

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



ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

83 (2)

Сборник научных трудов

**Ялта
2024**

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 24 апреля 2024 года (протокол № 4)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 83. – Ч. 2. – 545 с.

Главный редактор:

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

Заместитель главного редактора:

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

Редакционная коллегия:

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

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Попова В.И., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

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

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

Шевченко О.К., доктор философских наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

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

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

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

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

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

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

Лебедева О.В., доктор психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Чёрный Е.В., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Калина Н.Ф., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Павленко В.Б., доктор психофизиологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

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

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

Андреев А.С., доктор психологических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Савенков А.И., доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

Василенко И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Султанова И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Волкова И.П., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

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

Перечень рецензируемых научных изданий: Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (педагогические науки, психологические науки)

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18.05.2015

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

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2024 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2024 г.

Все права защищены.

УДК 378

адъюнкты Авдошин Вадим Владимирович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь);

адъюнкты Маннанов Евгений Филгатович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь);

преподаватель кафедры тактики, кандидат психологических наук Утюганов Андрей Анатольевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь)

РЕТРОСПЕКТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ВОСПИТАННОСТИ КОМАНДИРСКОЙ ВОЛИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. Статья посвящается описанию историографии педагогической диагностики, являющейся средством определения уровня различного рода явлений образовательного процесса, в том числе и воспитанности командирской воли у курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации. Рассматриваются основные этапы становления и развития педагогической диагностики, ключевые направления, а также значимые вклады исследователей в данную область. Представляется обзор ранних исторических подходов к диагностированию, применявшихся педагогами различных эпох. Дается краткая характеристика методов измерения знаний, умений и навыков обучающихся, использовавшихся в разных государствах. Раскрывается современное состояние педагогической диагностики, включая разработку и внедрение современных инструментов и методик оценки образовательных результатов. Особое внимание уделяется исследованиям, направленным на улучшение качества образования через эффективное использование диагностических методов. Цель исследования заключается в систематизации истории развития педагогической диагностики, выявлении ключевых тенденций, достижений и проблем в этой области. Результаты работы могут быть полезны как для исследователей в области педагогики, так и для практикующих педагогов и специалистов в области образования, стремящихся оптимизировать процессы оценки и управления образовательными ресурсами.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, командир, воля, командирская воля, курсант, военный вуз, высшее образование, преподаватель, обучающийся, педагогический процесс, методы диагностики, историография.

Annotation. The article is devoted to the description of the historiography of pedagogical diagnostics, which is a means of determining the level of various phenomena of the educational process, including the well-mannered commander's will among cadets of military universities of the National Guard of the Russian Federation. The main stages of the formation and development of pedagogical diagnostics, key directions, as well as significant contributions of researchers to this field are considered. An overview of the early historical approaches to diagnosis used by teachers of various eras is presented. A brief description is given of the methods of measuring the knowledge, skills and abilities of students used in different countries. The current state of pedagogical diagnostics is revealed, including the development and implementation of modern tools and methods for evaluating educational results. Special attention is paid to research aimed at improving the quality of education through the effective use of diagnostic methods. The purpose of the study is to systematize the history of the development of pedagogical diagnostics, identify key trends, achievements and problems in this area. The results of the work can be useful both for researchers in the field of pedagogy, and for practicing educators and education specialists seeking to optimize the processes of evaluation and management of educational resources.

Key words: pedagogical diagnostics, commander, will, commander's will, cadet, military university, higher education, teacher, student, pedagogical process, diagnostic methods, historiography.

Введение. Проблема воспитания командирской воли у будущих офицеров всегда была и является актуальной в контексте военного образования Российской Федерации. Многие исследователи занимались изучением командирской воли по различным показателям. Однако, для более глубокого понимания сущности изучаемой проблемы, нам необходимо обратиться к вопросам оценки имеющегося уровня воспитанности командирской воли, а также к ретроспективным аспектам педагогической диагностики.

Изложение основного материала статьи. С позиции Е.А. Суховиенко, сущность педагогической диагностики как специфического вида деятельности следует рассматривать в контексте технологичной, инструментализованной, вариативной, познавательной и преобразующей процедуры, направленной на изучение педагогических явлений и процессов на основе сопоставления их с эталонными образцами для обеспечения эффективного управления этими явлениями и процессами [13].

Следует отметить, что в контексте военного образования педагогическая диагностика в своем кратком описании представляет собой процесс и результат изучения эффективности образовательного процесса на основе измерения уровня воспитания и обучения курсантов военных вузов, а также совершенствования педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава.

Историография становления и совершенствования педагогической диагностики представлена в ряде исследований. Ее предыстория связана с далеким прошлым. Так, еще в Древнем Вавилоне уже в середине третьего тысячелетия до нашей эры, выпускники проверялись в учебных заведениях по подготовке писцов. Профессионально подготовленный писарь считался одной из главенствующих фигур Месопотамии, поскольку обладал богатым запасом знаний и навыков. Требовалось знание всех арифметических действий (сложение, вычитание, умножение и деление), способность измерения полей, деления имущества. Кроме того, писец должен был обладать способностями к пению и игре на музыкальных инструментах, разбираться в металлах, растениях, тканях, а также других областях [8].

Разъяснения В.А. Аванесова свидетельствуют о том, что только тот мог быть принят к обучению в искусстве жрецов Древнего Египта, кто проходил через систему определенных испытаний. Кандидаты на жречество проходили собеседование, по результатам которого тщательно и основательно изучались их биографические данные и оценивались следующие показатели: внешность, коммуникативные способности, уровень образованности и грамотности. Затем производились проверки трудоспособности, умения слушать собеседника и молчать. Проверялись волевые качества и стойкость: испытания огнем, водой, страхом (включая преодоление мрачных подземелий в полном одиночестве). Ученый древности Пифагор является примером человека, успешно преодолевшего эти строгие испытания. По возвращении в Грецию, он создал учебное заведение (школу), обучающимися которой могли стать лишь те, кто преодолевал ряд испытаний различной сложности, схожих с теми же, которые он преодолел самостоятельно [2].

Пифагор особо отмечал необходимость и важность умственных (интеллектуальных) способностей и считал, что «не из каждого дерева можно выточить Меркурия», придавая доминирующую значимость диагностированию конкретно этих способностей. В случае правильного решения математической задачи, кандидат принимался незамедлительно. Тем не менее, в большинстве случаев решения задач не было достигнуто [10].

Другим примером педагогической диагностики способности людей, изъявивших желание замещать должности чиновников в составе правительства, являлась ранее существовавшая система Древнего Китая, зародившаяся еще до 2200 года до нашей эры. Чиновники с периодичностью один раз в три года представлялись к сдаче экзаменов, принимаемых лично императором. Каждые три года чиновники повторно сдавали экзамены лично императору по шести «искусствам»: стрельбе из лука, верховой езде, способности к письму, музыке, арифметике, знанию ритуалов и церемоний. Экзаменационная система в государственных масштабах представляла собой важнейшее средство по отбору способных и эрудированных, но при этом лояльных по отношению к власти граждан для дальнейшего привлечения их на службу в администрации [9].

Как правило, итоговые результаты проверки умственных способностей являлись предметом гордости определенного народа и время от времени находили применение в извлечении прибыли. Примером являются факты о индийском царе Девсарме, который проверял мудрость иранцев путем игры в шахматы. Подразумевалось, что иранцы не способны будут разгадать правила этой игры, и, таким образом, будут вынуждены вернуть шахматы обратно в Индию в знак уважения. Однако, визирию Хорсове Важургмихру удалось разгадать секрет игры в шахматы. В ответ он придумал игру, в наши дни называемую «нардами», и направил своего визиря с новой игрой в Индию, где, как выяснилось, разгадать ее не сумели [12].

Испытания тестового характера применяли учителя религиозного учения чаньбуддизма, применявшие загадки и вопросы-парадоксы, одновременно создавая атмосферу стрессовой ситуации. Требовался моментальный, незамедлительный ответ без каких-либо предварительных размышлений.

Н.В. Абаев отмечает, что в чаньских поединках-диалогах сама непредсказуемость постановки вопросов создавала некое напряжение, усиливавшееся действиями наставников. В зависимости от того, как испытуемый человек отвечал на эти загадки, опытный наставник определял, на какой стадии «просветленности» он состоит и какие меры требуется принять с целью совершенствования его «чаньского опыта», а также выявлял симулянтов, скрывавших за внешней грубостью и странностью манер собственную безграмотность [1].

Распределение выпускников медицинского училища, существовавшего в государстве Цзинь, производилось с учетом экзаменационных результатов. Выпускники, успешно сдавшие экзамены, поступали на государственную службу на должности врачей-практиков, исследователей и преподавателей. Лицам, не прошедшим экзаменационные испытания, рекомендовалось сменить профессию [5].

Во времена Средневековья во Вьетнаме проводились различного рода экзамены и конкурсы. 1370-1372 гг. явились периодом организации и проведения переаттестации гражданских и военных чиновников государства. Это привело к тому, что Вьетнам стал мощным феодальным государством. Особое внимание уделялось формированию офицерского корпуса. В XV веке проведение испытаний на конкурсной основе с прохождением кандидатами этапов и туров стало нормой. Лауреаты были удостоены подарков лично от короля [4].

В.Н. Басилов поясняет, что у некоторых народов, например у эскимосов, практически каждый взрослый мужчина считал себя способным к шаманству, однако неоднократно подобные утверждения подвергались сомнениям в процессе организовывавшихся испытаний. Результаты проверок являлись обязательными условиями деятельности шамана. В разных государствах проверка шаманов проводилась в различных формах. Например, когда у казахов кто-либо объявлял себя шаманом, то по требованию народа он должен был ходить зимой босиком по снегу и без головного убора, лизать языком раскаленные докрасна железные предметы. У народности ханты неудачного претендента считали сумасшедшим. Ульчи подвергали шаманов испытаниям во время поминок, такой же обычай существовал у нанайцев [3].

Представленный исторический опыт позволяет нам гипотетически предположить, что стремление людей познать сущность человеческих проявлений в каких-либо измеряемых качествах и свойствах на протяжении многих лет уже существовало и существует на современном историческом этапе развития. Однако методы познания в течение длительного времени оставались примитивными.

Начало XX столетия было связано с практической потребностью изучения преобладающих способностей, в результате чего сформировалась научная проблема исследования индивидуальных различий. Данная проблема способствовала появлению первых тестовых заданий.

Ф. Гальтон в 1884-1885 гг. организовывал проведение испытаний, в ходе которых присутствующие в лаборатории испытуемые в возрасте от пяти до восьмидесяти лет за небольшую денежную плату проверяли собственную физическую подготовленность, психические свойства (по семнадцати показателям). Было обследовано 9337 человек. Ф. Гальтон писал, что практика вдумчивого и методичного тестирования – не является фантазией, она требует рассматривания и эксперимента [6]. Это был первоначальный, тщательно и основательно продуманный подход к организации проверки тех или иных характеристик человека. С тех пор проверка не основывалась на мнении, интуиции и гипотезе.

К концу XIX века эмпирические методы стали рассматриваться учеными более углубленно, чем ранее. К примеру, Джеймс Маккин Кеттелл (1860-1944) считал, что психология лишь тогда сможет стать действительной и точной наукой, когда в своей основе она будет содержать эксперимент, а также измерения (диагностику) [11]. В 1890 году он представил список пятидесяти тестов лабораторного плана, которые в наши дни мы бы именовали контрольными заданиями.

Уже после публикаций Ф. Гальтона и Дж. Кеттелла методы тестирования постепенно стали привлекать внимание ученых многих государств (в Германии – Г. Мюнстерберг, С. Крепелин, В. Орни; во Франции – А. Бине; в Соединенных Штатах Америки – Дж. Гилберт и другие). Они стали исследователями нового типа и стремились сопоставить психологию того времени с практическими запросами.

Зародилось понятие «психодиагностика», появившееся впервые после опубликования работы Г. Роршаха под одноименным названием «Психодиагностика» (г. Берн, 1921 г.). Кроме того, прикладное наименование возникло и в педагогике – «педология», представляющая собой науку о детях, в рамках которой формировались основные положения современной педагогической диагностики.

В период ранних 1920-х годов педагогическая диагностика в рамках педологии ограничивалась применением разнообразных методов для изучения индивидуальных особенностей детей с целью выявления их психофизиологического уникального характера, что послужило основой для формирования педагогических стандартов. Однако, к концу 1920-х годов стало очевидно, что использование всех имеющихся методов (около 15 000 тестовых заданий) для каждого отдельного ребенка не позволит получить надлежащую оценку психофизических особенностей личности, необходимых для достижения лучших результатов в процессе воспитания и обучения.

Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме начальной и средней школы» ставило перед преподавателями задачу изучения каждого ученика, но в то же время запрещало использование сложных

схем и форм учета и отчетности. Это в значительной степени ограничивало участие педагогов в учебно-воспитательном процессе, сводя их роль к эпизодической диагностико-коррекционной работе по исследованию детей, требующих особого внимания, по запросам учебных заведений.

Впервые понятие «педагогическая диагностика» было предложено К. Ингенкампом в 1968 году. С его позиции, педагогическая диагностика позволяет изучить учебно-воспитательный процесс, а также способствует выявлению предпосылок, условий и результатов образовательного процесса [16, С. 4-5].

В историографии педагогики в России представлены четыре периода формирования и развития педагогической диагностики:

- первый этап (экспериментальный), конец XIX века – 30-е гг. XX века – представлен обширным вниманием преподавателей школ к изучению личности ребенка, к диагностированию, не носившего еще научного характера;
- второй этап (имплицитный), 30-е гг. – 60-е гг. XX века – педагогическое диагностирование существовало в косвенной форме, что объясняется «разгромом» педологии;
- третий этап (эксплицитный), 60-е – середина 90-х гг. XX века), возродились идеи педагогического диагностирования, педагогами осуществлялась функция прогнозирования;
- четвертый этап (институциональный), сер. 90-х гг. XX века – настоящее время (субъектом педагогического диагностирования становится педагог, а функция учителя нормативно закреплена в документах) [7].

Известные ученые второй половины XIX века целенаправленно обращались к проблеме педагогической диагностики (К.Д. Ушинский, П.Г. Редкин, Н.В. Шелгунов, Н.М. Сеченов, Н.М. Пирогов и др.).

Так, К.Д. Ушинский произвел обоснование важнейших теоретико-методологических положений современной педагогической диагностики. В «Педагогической антропологии» он писал, что «воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии» [15].

А.С. Макаренко также считал, что диагностирование является необходимым мероприятием. Он писал, что «знание воспитанника должно прийти к воспитателю не в процессе его безразличного изучения, а только в процессе совместной с ним работы и самой активной помощи ему» [14].

В контексте воспитания командирской воли у курсантов военных вузов на современном этапе развития военного образования в Российской Федерации применяются различные методы педагогической диагностики: опрос, тестирование, анкетирование, наблюдение, социометрия и другие.

Выводы. Таким образом, нами проанализирована историография педагогической диагностики, являющейся интегральной частью развития современной педагогики. Изучение исторических аспектов этой области позволяет понять глубокие корни и эволюцию методов исследования образовательных процессов, а также выявить ключевые тенденции в развитии педагогической науки.

Литература:

1. Абаев, Н.В. Архаичные формы религиозной теории и практики в чань-буддизме / Н.В. Абаев. – Б.м.: БГУ имени Доржи Банзарова, 1980. – 176 с.
2. Аванесов, В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе: пособие для слушателей учебного центра / В.С. Аванесов. – Москва: МИСиС, 1989. – 167 с.
3. Басилов, В.Н. Избранники духов / В.Н. Басилов. – Москва: Политиздат, 1984. – 207 с.
4. Берзин, Э.О. Юго-Восточная Азия в XIII - XVI веках / Э.О. Берзин. – Москва: «Наука», главная редакция восточной литературы, 1982. – 332 с.
5. Воробьев, М.В. Культура чжурчженей и государства Цзинь (X в. – 1234 г.) / М.В. Воробьев. – Москва: ГРВЛ, 1983. – 368 с.
6. Гальтон, Ф. Антропометрическая лаборатория (брошюра) / Ф. Гальтон. – Лондон: Международная выставка здравоохранения, 1884. – 14 с.
7. Гутник, И.Ю. Экспериментальный этап становления педагогической диагностики в России / И.Ю. Гутник // Человек и образование. – 2012. – № 3. – С. 46-50
8. Дандамаев, М.А. Вавилонские писцы / М.А. Дандамаев. – Москва: ГРВЛ, 1983. – 248 с.
9. Дюбуа, Ф.Х. История психологического тестирования / Ф.Х. Дюбуа. – Бостон: «Аллианс и Бэкон», 1970. – 173 с.
10. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – Москва: Академия, 2001. – 208 с.
11. Кеттелл, Д.М. Ментальные тесты и измерения / Д.М. Кеттелл // Американский журнал психологии. – Том 3. – Нью-Йорк, 1890. – С. 383.
12. Орбели, И.А. Книга о шахматах / И.А. Орбели. – Ленинград: Государственный Эрмитаж, 1936. – 196 с.
13. Суховиенко, Е.А. Педагогическая диагностика успешности обучения учащихся в контексте информатизации образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Суховиенко Елена Альбертовна. – Челябинск, 2006. – 348 с.
14. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Том 1. Теоретические проблемы педагогики / К.Д. Ушинский. – Москва: Педагогика, 1974. – 584 с.
15. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Том 8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том 1 / К.Д. Ушинский. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 775 с.
16. Шаршакова Л.Б. Педагогическая диагностика образовательного процесса: методическое пособие для педагогов дополнительного образования / Л.Б. Шаршакова. – Санкт-Петербург: ГБОУ ДОД Дворец детского (юношеского) творчества «У Вознесенского моста», 2013. – 52 с.

УДК 378.2

заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности жизнедеятельности, доктор педагогических наук Акимова Любовь Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обоснованы актуальные направления подготовки будущего учителя к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности согласно социально-педагогическому, нормативно-организационному, научно-практическому планам. К актуальным направлениям подготовки будущего учителя к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности отнесены: реализация логики проектирования учебных планов в соответствии с современными вызовами национальной безопасности; обеспечение практико-ориентированного характера освоения будущим учителем вопросов личной и государственной безопасности; открытие новых профилей подготовки, программ переподготовки и повышения квалификации. Реализация логики проектирования учебных планов в соответствии с современными вызовами национальной безопасности предполагает стратегическое планирование подготовки будущего педагога обладающего государственно-стратегическим мышлением; с глубоким пониманием происходящих в мире процессов; продуктивного деятеля в реализации социально значимых ценностей на основе глубокого осмысления теоретически выверенных оснований воспитания жизнеспособного поколения, что составляют исходное положение для конструктивного предотвращения возникающих рисков в образовании и социуме, создает духовную основу для развития ценностного сознания обучающегося, гражданина и патриота своей страны. Обеспечение практико-ориентированного характера освоения будущим учителем вопросов личной и государственной безопасности результативно в условиях создания сетевого взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия для профессионального саморазвития и самосовершенствования будущего педагога в сфере безопасности профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий учитель, безопасность.

Annotation. The article substantiates the current directions of training a future teacher to ensure safety in professional activities according to socio-pedagogical, regulatory, organizational, scientific and practical plans. The relevant areas of training of a future teacher to ensure safety in professional activities include: the implementation of the logic of designing curricula in accordance with modern national security challenges; ensuring the practice-oriented nature of the development of personal and state security issues by a future teacher; the opening of new training profiles, retraining and advanced training programs. The implementation of the logic of designing curricula in accordance with modern national security challenges involves strategic planning for the training of a future teacher with state-strategic thinking; with a deep understanding of the processes taking place in the world; a productive figure in the implementation of socially significant values based on a deep understanding of the theoretically verified foundations for the education of a viable generation, which constitute the starting point for the constructive prevention of emerging risks in education and society, it creates a spiritual basis for the development of the value consciousness of the student, a citizen and a patriot of his country. Ensuring the practice-oriented nature of the future teacher's development of personal and state security issues is effective in creating a network of subjects of pedagogical interaction for professional self-development and self-improvement of the future teacher in the field of professional safety.

Key words: professional training, future teacher, safety.

Введение. Социокультурная ситуация в России оказывает на систему высшего педагогического образования значительное влияние в соответствии с современными задачами индивидуального и общественного развития. Реформа образования закономерно определяет необходимость адаптации компетентностной модели высшего педагогического образования к культурологической модели общего образования, преобразования ценностных оснований педагогической деятельности. В числе первоочередных мер – трансформация содержания и технологий подготовки будущих учителей в организациях высшего образования на общекультурной и ценностно-смысловой основе для обеспечения безопасности профессиональной деятельности.

Система высшего педагогического образования является частью системы отечественного образования (в совокупности: федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований, образовательных стандартов, образовательных программ различных видов, уровней и (или) направленности, участников образовательных отношений и участников отношений в сфере образования). Она призвана создавать условия для подготовленности будущего учителя к осуществлению функций защиты жизни и здоровья, формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся [2] в общеобразовательных организациях.

Изложение основного материала статьи. Актуальность заявленной темы определяется объективной потребностью личности, семьи, общества и государства в модернизации подготовки педагогических кадров, способных к продуктивному освоению и трансляции научных подходов и принципов обеспечения безопасности в профессиональной деятельности [5; 7], что определяет перспективу научного поиска в обосновании соответствующих направлений в социально-педагогическом, нормативно-организационном, научно-практическом планах.

В социально-педагогическом плане необходим поиск новых технологических средств, влияющих на повышение образованности населения страны в аспектах здоровьесбережения и обеспечения безопасности. Низкая образованность в этих ключевых направлениях для человека опасна «отстраненностью, изолированностью, дисгармонией отношений с внешним миром, другими людьми и самим собой; неспособностью к саморазвитию, к постановке и достижению жизненных и профессиональных целей; манипулированием в реализации чужих интересов» (Акимова Л.А. [1]), что возлагает на педагога особую миссию по обеспечению качества формирования культуры безопасного образа жизни участников образовательных отношений. Педагогическое образование как фундаментальный базис снижения негативного воздействия рисковенных ситуаций в аспекте государственной безопасности призвано реализовать широту и гибкость подготовки педагога к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности, его стремление к творчеству и развитию умений решать нестандартные задачи с учетом формирования культуры здорового и безопасного образа жизни субъектов образования.

В нормативно-организационном плане подготовка будущего учителя к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности обусловлена требованиями государственных документов, в которых приоритетным признается повышение качества подготовки педагогических кадров, способных в своей профессиональной деятельности продуктивно решать

задачи формирования культуры безопасного образа жизни обучающихся в соответствии с основными вызовами современности. Конкретизация этих требований представлена в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование», требующих формирования компетенций выпускника [3; 4; 5], свидетельствующих о способности создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, вносить продуктивный вклад в создание и поддержание безопасной образовательной среды, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся как значимого фактора воспроизводства здорового поколения, укрепления национальной безопасности России.

В научно-практическом плане необходимость подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности определяет оптимальное сочетание «традиционных» и инновационных способов решения педагогических задач в динамично изменяющихся ситуациях неопределенности, рискогенности современного социума и образования, предвосхищения результатов своего педагогического труда в контексте общественной пользы и личностной самоэффективности.

Выделены актуальные направления подготовки будущего учителя к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

1. Реализация логики проектирования учебных планов в соответствии с современными вызовами национальной безопасности.

Цель: стратегическое планирование подготовки будущего педагога, обладающего государственно-стратегическим мышлением; с глубоким пониманием происходящих в мире процессов; продуктивного деятеля в реализации социально значимых ценностей на основе глубокого осмысления теоретически выверенных оснований воспитания жизнеспособного поколения [1], что составляет исходное положение для конструктивного предотвращения возникающих рисков в образовании и социуме, создает духовную основу для развития ценностного сознания обучающегося, гражданина и патриота своей страны.

Необходимо учесть возможность расширения сферы ценностного смыслопорождения и смыслообразования будущего педагога, как основы для ответственного и взвешенного выбора педагогических действий в реализации многовариантных профессионально-образовательных траекторий индивидуального и общественного развития; разнообразие сфер его профессионального развития для роста профессионализма в аспектах стратегического мышления, культуросообразной тактики минимизации рисков жизни и здоровью субъектов образования при осуществлении профессиональной деятельности, обеспечивающих развитие профессионально важных способностей (самоорганизации, самоконтроля, самоуправления), профессионально-нравственного «обогащения» образа жизни.

При этом, «готовность будущего учителя к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности» мы понимаем профессионально-личностным качеством, развиваемым в процессе целенаправленной подготовки, обеспечивающей его включенность в моделирование и проектирование безопасной образовательной среды, раскрывающей ресурсы и возможности образовательной организации высшего образования для:

– мотивации к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности; расширения его опыта по объединению психолого-педагогических и специальных знаний обеспечения личной и общественной безопасности с культуроориентированными профессионально-педагогическими практиками;

– образования и самообразования будущего учителя в области здоровьесбережения и безопасности жизнедеятельности, построения им нормативно-безопасного образовательного процесса на основе совершенствования учебных программ и образовательных модулей для управления эффективностью воспитания культуры безопасного образа жизни учащихся; формирования гибкости и широты профессионального мышления.

2. Обеспечение практико-ориентированного характера освоения будущим учителем вопросов личной и государственной безопасности.

Цель: создание сетевого взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия для профессионального саморазвития и самосовершенствования будущего педагога в сфере безопасности профессиональной деятельности.

Необходим учет современных требований к комплементарности образовательных результатов по здоровьесбережению и безопасности жизнедеятельности в контексте требований: ФГОС ВО Педагогическое образование, ФГОС дошкольного, начального, основного, среднего общего образования, Профессиональных стандартов (Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель); Педагог дополнительного образования детей и взрослых; Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования); концептуальных положений образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» во взаимодействии: «вуз – школа» (привлечение работодателей); «вуз – ближайший социум»; «вуз – вузы – партнеры ближнего и дальнего зарубежья» в перспективе непрерывного образования и самообразования педагога в сфере безопасности профессиональной деятельности. В аудиторных и внеаудиторных формах реализуется вариативный спектр студенческих инициатив воспитания здорового поколения (упражнения, тренировки, акции, олимпиады, военно-спортивные состязания, смотры-конкурсы, гранты) во взаимодействии педагогической общественности при участии представителей работодателя и ведомственных структур.

3. Открытие новых профилей подготовки, программ переподготовки и повышения квалификации.

Цель: обновление образовательных ресурсов высшей школы, создающих возможность для реализации инновационных культуроориентированных профессионально-образовательных практик; обеспечение программным и учебно-методическим сопровождением.

Необходима реализация идей культуроориентированной профессиональной подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности на основе преемственности подготовки учителей к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности по уровням профессионального образования (среднее профессиональное образование; высшее образование – бакалавриат, специалитет, магистратура; высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации) с учетом дополнительного образования взрослых, в том числе посредством открытия новых направлений подготовки: Безопасность жизнедеятельности и Дополнительное образование (туризм); Безопасность и Дополнительное образование (начальная военная подготовка).

Выводы. Реализация выделенных направлений обеспечит:

– совершенствование теории и методики преподавания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях, повышающей результативность профессиональной деятельности педагогических работников по подготовке будущего учителя к обеспечению безопасности профессиональной деятельности;

– организацию сетевого взаимодействия субъектов педагогического сообщества по подготовке педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности при проведении региональных, Всероссийских и Международных олимпиад и конкурсов для студентов образовательных организаций высшего образования;

– разработку практико-ориентированных программно-содержательных и методических ресурсов для обеспечения эффективности подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Акимова, Л.А. Культура безопасного образа жизни будущего учителя: (теория и практика становления) / Л.А. Акимова. – Москва: Издательство «Перо», 2020. – 311 с.
2. Картавых, М.А. Национальная безопасность – инновационное направление содержания образования в области безопасности в общеобразовательной школе / М.А. Картавых // 30 лет становлению и развитию образования в области безопасности жизнедеятельности: Материалы научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17 ноября 2021 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2021. – С. 140-144
3. Методология педагогики: монография / Е.А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е.В. Бережнова [и др.]; под общей редакцией В.Г. Рындак. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 296 с.
4. Митина, Л.М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учебное пособие для вузов / Л.М. Митина. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 430 с.
5. Сластенин, В.А. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В.А. Сластенин, П.И. Образцов, М.Я. Виленский, А.И. Уман. – Москва: Юрайт, 2019. – 258 с.
6. Соломин, В.П. Основные направления развития педагогического образования (предметная область «Безопасность жизнедеятельности») / В.П. Соломин, П.В. Станкевич // Фундаментальные проблемы образования в области безопасности жизнедеятельности: Материалы XXIV научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 11 ноября 2020 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2020. – С. 4-9
7. Станкевич, П.В. Развитие высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / П.В. Станкевич, Э.М. Ребко, Т.А. Спицына // 30 лет становлению и развитию образования в области безопасности жизнедеятельности: Материалы научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17 ноября 2021 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2021. – С. 27-35

Педагогика

УДК 378.2

заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности жизнедеятельности, доктор педагогических наук Акимова Любовь Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье отражено педагогическое осмысление становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя. Показано, что понятие «становление» как общенаучный термин широко используется в характеристике образования относительно его специфики, сущности и стратегии, утверждая идею развивающего образования, которое рассматривается в русле целостного образовательного процесса, для которого характерны переходы: воспитания в самовоспитание; обучения в самообучение; развития в саморазвитие, обеспечивающие реализацию принципа гарантированного качества образования. Становление как процесс достижения культуры безопасного образа жизни будущего учителя представляет собой связь-процесс обучения и воспитания, развертывающийся в границах времени и пространства педагогического образования педагогического вуза. Сущность исследуемого процесса обусловлена объективной структурно-функциональной формой развития культуры безопасного образа жизни будущего учителя как субъекта общей безопасности. Его содержание предопределено специальной организацией образовательной среды педагогического вуза, ориентированной на Человека – «автора текста культуры безопасности», создателя собственного образа безопасной педагогической реальности и самореализации в ней в логике моментов безопасности (сохранения, развития, созидания), обеспечивающей поэтапное ценностно-смысловое самоопределение будущего учителя в культуре безопасности. Цель первого этапа – помочь будущему учителю успешно адаптироваться к изменяющимся условиям освоения содержания педагогического образования; второго этапа – помочь будущему учителю осмыслить нормы педагогической культуры в русле обеспечения безопасности; третьего этапа – помочь будущему учителю принять нормы педагогической культуры как лично-значимые. Предполагаемая форма развития культуры безопасного образа жизни будущего учителя – репрезентативная («забота о себе и других»), свидетельствующая о развитии его способности быть субъектом общей безопасности, проявляющаяся в оптимизации педагогического взаимодействия в реальной образовательной практике.

Ключевые слова: становление, будущий учитель, культура, безопасность, образ жизни.

Annotation. The article reflects the pedagogical understanding of the formation of a culture of a safe lifestyle of a future teacher. It is shown that the concept of "formation" as a general scientific term is widely used in the characterization of education regarding its specificity, essence and strategy, affirming the idea of developing education, which is considered in line with an integrated educational process characterized by transitions: education into self-education; training into self-learning; development into self-development, ensuring the implementation of the principle of guaranteed quality of education. Becoming as a process of achieving a culture of a safe lifestyle of a future teacher is a connection-a process of learning and upbringing that unfolds within the boundaries of time and space of pedagogical education at a pedagogical university. The essence of the process under study is determined by the objective structural and functional form of the development of the culture of a safe lifestyle of the future teacher as a subject of general safety. Its content is predetermined by the special organization of the educational environment of a pedagogical university, focused on a Person – the "author of the text of the culture of safety", the creator of his own image of a safe pedagogical reality and self-realization in it in the logic of moments of safety (preservation, development, creation), providing a phased value-semantic self-determination of the future teacher in the culture of safety. The purpose of the first stage is to help the future teacher to successfully adapt to the changing conditions of mastering the content of pedagogical education; the second stage is to help the future teacher to comprehend the norms of pedagogical culture in line with safety; the third stage is to help the future teacher to accept the norms of pedagogical culture as personally significant. The proposed form of developing a culture of a safe lifestyle for a future teacher is representative ("taking care of oneself and others"), indicating the development of his ability to be a subject of general safety, manifested in the optimization of pedagogical interaction in real educational practice.

Key words: formation, future teacher, culture, safety, lifestyle.

Введение. Становление как общенаучный термин широко используется в характеристике образования относительно образовательных результатов:

– специфики образования, согласно определению ЮНЕСКО, как «процесса социализации индивида», приводящего к формированию компетенций» [3, С. 171];

– сущности образования в «становлении личности сообразно генетической программе и социализации личности» (П.И. Пидкасистый [9, С. 209]), определяющей подготовленность субъекта «жить и эффективно функционировать в мире людей, управлять своей жизнью, развивать и реализовывать свой духовный потенциал» (Н.А. Лызь [6, С. 7]);

– стратегии современного педагогического образования, воплощающейся в принципиальной направленности содержания и форм учебного процесса на становление духовно развитой, культурной личности, обладающей ценностным гуманистическим мироощущением, активно реализующей свои творческие силы в профессионально-педагогической деятельности (В.А. Сластенин [12, С. 3]).

Становление в педагогике связывают с приобретением новых признаков и форм [4], с переходом от развития меньшей к большей степени сложности. Оно предполагает потребность в развитии, переход его на более высокий уровень, качественное изменение личности, «выход за пределы себя». Для нашего исследования важно, что становление соотносят с возникновением, образованием чего-нибудь [13]; а становление личности и реализацию индивидуальностей субъектов образовательного процесса с совокупностью социокультурных и психолого-педагогических пространственно-временных условий [1].

В отечественной педагогике становление мыслится в диалектике объективной (биологической) формы развития и субъективного (культурного) содержания формирования социального в человеке, отражено: в ее предмете, трактуемом как «становление человека в педагогической реальности» (И.А. Колесникова [4] и в трактовке педагогической реальности как «процесса становления целостного человека и всего, что на этот процесс влияет» (А.А. Остапенко [7], утверждая идею развивающего образования, целью и результатом которого является становление человека как «саморазвивающегося субъекта, способного не только воспроизводить, но и развивать культуру» [14, С. 8].

Когерентность идеи развивающего образования с обеспечением общей безопасности получила признание на законодательном уровне и имеет два «вектора» развития: внутри педагогической науки и в образовательной практике. В педагогической науке идея общей безопасности составляет сущность пайдеи, которая заключается в образовании человека, обладающего достаточным знанием ориентировки в разнообразных ситуациях, способного принимать безопасные решения для себя и для другого гражданина (В.К. Пичугина [10, С. 125], что в содержательном плане (для образовательной практики) предполагает обеспечение целостности образовательного процесса в единстве обучения и воспитания.

Изложение основного материала статьи. Становление мы рассматриваем в русле целостного образовательного процесса, для которого характерны переходы: воспитания в самовоспитание; обучения в самообучение; развития в саморазвитие, обеспечивающие реализацию принципа гарантированного качества образования.

Следует отметить, что становление как процесс достижения культуры безопасного образа жизни будущего учителя в педагогическом вузе – переход от одной ее формы к другой (более совершенной) осуществляется по спирали, свидетельствующей о непрерывности и дискретности исследуемого процесса.

Уточним, в одной из линий становления педагога в профессиональном образовании отмечается:

– непрерывность становления относительно временных и содержательных рамок педагогического образования – становление педагога в общей культуре: «педагогическое образование – это процесс профессионального становления педагога в культуре, его профессионального образа мира» (В.Ю. Сенько [11]). Формирование педагога в перспективе жизненного пути начинается задолго до его поступления в вуз, после его окончания становление продолжается;

– дискретность становления относительно профессиональной культуры определяется в границах: довузовский педагогический опыт – педагогическая грамотность и профессиональная готовность – профессиональная компетентность – гуманитарно-ориентированный профессиональный образ мира. После окончания высшей школы педагог продолжает свое становление «... представляя культуру, ... ее смыслы и ценности» [там же].

Следовательно, становление культуры безопасного образа жизни учителя мы правомерно рассматривать в пространственно-временной перспективе его жизненного и профессионального пути (в изменении содержания педагогического образования), а становление культуры безопасного образа жизни будущего учителя – в периоде вузовского образования, в объективизации ее структурно-функциональной формы, в освоении:

– специальных мета-предметных знаний и умений обеспечения безопасности (социальная (развивающая) функция педагогического образования) посредством обучения: «... в дидактике отчетливо выражена социальная направленность (смысл)» (Л.М. Перминова [8]);

– профессиональной культуры (гуманитарная (сберегающая) функция педагогического образования), опосредованной воспитанием в интериоризации педагогических ценностей. Суть культуротворческой парадигмы профессионального педагогического образования – «становление будущего педагога в профессиональной культуре» (М.Н. Фроловская) [15]).

Сущность становления исследуемого процесса предопределена спецификой обучения (гуманитарным аспектом образования), для которого характерны: эмоционально-психологический, поведенческо-речевой контакт его субъектов; «трехстороннее, неразъемное, двусубъектное системное отношение (учитель-ученик-содержание образования) объективного/бытийного характера ввиду его социальности» (Л.М. Перминова [8]). Отметим, что обучение как специально организуемая часть субъективной педагогической реальности основано на педагогической инновации в реализации развивающей функции образования для формирования у обучающихся способов и средств достижения образовательного результата. Ситуация «здесь и сейчас» обуславливает «рукотворность» гуманитарного (педагогического) знания, в котором педагогическая действительность включена в педагогический (образовательный) процесс. Одновременность обучения отражена в абсолютных категориях свойства педагогического взаимодействия – «здесь» и «там», востребует расширение сознания и опыта будущего учителя как субъекта общей безопасности.

Содержание становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя обусловлено субъективным процессом ее формирования, пространственной связью динамического временного ряда «прошлое – настоящее – будущее», предопределено воспитанием в сохранении общезначимых ценностей, непрерывности социальной традиции и социального наследования педагогической культуры. Отметим, что воспитание как естественная функция общества (реализующаяся сберегающей (гуманитарной) функцией образования) в пространственно-временном измерении первично по отношению к обучению (Л.М. Перминова); как естественное основание объективной педагогической реальности отражено в относительных категориях «ближе – дальше», обусловлено ценностными ориентациями на достижение образовательных результатов.

Становление культуры безопасного образа жизни будущего учителя как связь моментов образования (обучения (сущности, свойства) и воспитания (содержания, отношения)) объективно в форме ее развития и субъективно в содержании

ее формирования. Субъективное содержание становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя реализуется в объективной педагогической реальности, включающей ее субъективный план.

Становление как процесс достижения культуры безопасного образа жизни будущего учителя в русле пространственно-временного измерения педагогического образования представляет собой связь-процесс его свойства (обучения) и отношения (воспитания) в ориентации на развитие будущего учителя как субъекта общей безопасности в триалектике сберегающей, развивающей и создающей функции образования – моментах обеспечения безопасности (сбережения, развития, созидания), определяющих логику исследуемого процесса:

1 этап – сберегающий. Цель – помочь будущему учителю успешно адаптироваться к изменяющимся условиям освоения содержания педагогического образования. Предполагаемая форма развития культуры безопасного образа жизни будущего учителя – адаптационная («забота о себе»), свидетельствующая о развитии его способности быть субъектом личной безопасности в оптимизации своего образа жизни с учетом специфики организации образовательного процесса в педагогическом вузе, проявляющаяся в продуктивности учебной деятельности (успешной промежуточной аттестации);

2 этап – развивающий. Цель – помочь будущему учителю осмыслить нормы педагогической культуры в русле обеспечения безопасности. Предполагаемая форма развития культуры безопасного образа жизни будущего учителя – конструктивная («забота о других»), свидетельствующая о развитии его способности быть субъектом общественной безопасности, проявляющаяся в продуктивности самообразования (создании профессиональных продуктов в учебной деятельности – проектов уроков, рабочих планов и программ, внеурочных мероприятий и др.);

3 этап – созидательный. Цель – помочь будущему учителю принять нормы педагогической культуры как личностно-значимые. Предполагаемая форма развития культуры безопасного образа жизни будущего учителя – репрезентативная («забота о себе и других»), свидетельствующая о развитии его способности быть субъектом общей безопасности, проявляющаяся в оптимизации педагогического взаимодействия в реальной образовательной практике.

Акцентируем внимание на том, что моменты обеспечения безопасности имманентны становлению культуры безопасного образа жизни будущего учителя. Становление сопровождается развитием, но не всякое развитие предопределяет становление. Уточняем, что моменты обеспечения безопасности, определяющие логику исследуемого процесса, предполагают достижение устойчивой (прогрессивной) формы его развития как субъекта общей безопасности на основе специальной организации образовательной среды.

В русле нашего исследования речь идет о гуманитарно-ориентированных смыслах педагогического образования и социально-ориентированных смыслах индивидуальных изменений будущего учителя как ориентиров создающей функции педагогического образования и организующей функции культуры безопасного образа жизни. Сверхзадача, стоящая перед педагогическим вузом: «создать предпосылки для становления учителя, ... способного находить и реализовывать жизненные и профессиональные смыслы», «... функция высшей педагогической школы: ... помочь становлению гуманитарно-ориентированного образа мира будущего педагога» (Ю.В. Сенько [10]).

Выводы. Становление культуры безопасного образа жизни будущего учителя представляет собой целенаправленный образовательный процесс (в единстве обучения и воспитания), организуемый в образовательной среде педагогического вуза, обеспечивающий развитие субъекта безопасности профессиональной педагогической деятельности, подготовленного к реализации профессиональных функций и действий охраны жизни и здоровья участников образовательных отношений. Сущностная характеристика исследуемого процесса исходит из моментов обеспечения безопасности – сбережения, развития, созидания, определяя логику проектирования и реализации педагогических способов воспроизводства жизнеспособного поколения в профессиональных педагогических практиках. Его содержание направлено на ценностно-смысловое самоопределение будущего учителя в культуре безопасного образа жизни посредством освоения, усвоения, присвоения и трансляции ценностей «жизни, здоровья, защищенности, знания и труда» (Л.А. Акимова [2]) для обеспечения общей безопасности субъектов образования в перспективе обеспечения национальной безопасности страны.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Субъект действия, взаимодействия, познания (Психологические, философские, социокультурные аспекты) / К.А. Абульханова-Славская [и др.]. – Москва: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 288 с.
2. Акимова, Л.А. Культура безопасного образа жизни будущего учителя: (теория и практика становления) / Л.А. Акимова. – Москва: Издательство «Перо», 2020. – 311 с.
3. Гребнев, Л.С. Общество, учебные заведения, академические свободы (образование в России: грань тысячелетий) / Л.С. Гребнев // Мир России. Социология. Этнология. – 2001. – №4. – С. 162-178
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Academia, 2005. – 173 с.
5. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность в зеркале междисциплинарной рефлексии / И.А. Колесникова. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 242 с.
6. Лызь, Н.А. Основы современной педагогики: учебное пособие / Н.А. Лызь. – Ростов на Дону, Издательство ЮФУ, 2014. – 346 с.
7. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А.А. Остапенко. – Москва: Народное образование, 2007. – 384 с.
8. Перминова, Л.М. Дидактика в контексте современного научного знания / Л.М. Перминова // Ценности и смыслы. – 2014. – №3 (31). – С. 44-55
9. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое сообщество России, 1998. – 640 с.
10. Пичугина В.К. Феномен «забота о себе» через призму древнегреческой пайдеи / В.К. Пичугина // Известия ВГПУ. – 2013. – №7 (82). – С. 123-126
11. Сенько, Ю.В. Образование в гуманитарной перспективе / Ю.В. Сенько. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2011. – 365 с.
12. Сластенин, В.А. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности / В.А. Сластенин, Р.М. Асадуллин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – №5. – С. 3-19
13. Словарь русского языка / сост. С.И. Ожегов. – Москва: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1952. – 848 с.
14. Теслинов, А.Г. Обоснование подходов к образованию развивающего типа / А.Г. Теслинов, И.А. Протасова, А.Г. Чернявская // Economics and Management. – 2013. – № 2 (5).
15. Фроловская, М.Н. Гуманитарные основания профессионального образа мира педагога / М.Н. Фроловская // Концепт. – 2012. – №6. – С. 21-28

УДК 37.016:[796.5:908]:37.011.3-052-053.5-056.24(470.56)

кандидат педагогических наук Анохин Андрей Николаевич

Институт физической культуры и спорта Федеральная государственная бюджетная образовательная организация высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат биологических наук Дорохина Ольга Алексеевна

Федеральная государственная бюджетная образовательная организация высшего образования «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения России (г. Оренбург)

ОРГАНИЗАЦИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. Статья представляет собой исследование о возможностях реабилитации детей с ограниченными возможностями через спортивно-оздоровительный туризм. Авторы обсуждают значимость данного вида активности, подчеркивают то, насколько он способствует социальной адаптации, укреплению здоровья и развитию важных жизненных навыков. В статье поднимается вопрос о необходимости создания специализированных организаций для работы с такими детьми, предлагается концепция создания областного центра детско-юношеского туризма, организации соревнований и туристических мероприятий.

Ключевые слова: спортивно-оздоровительный туризм, детский туризм, дети с ограниченными возможностями, краеведческая деятельность.

Annotation. The article considers the possibility of rehabilitation of children with disabilities through sports and recreation tourism. Since this type of tourism allows you to increase social activity, promotes health, and gives you the opportunity to gain vital skills. In the Orenburg region, until 2013, this activity with children with disabilities was carried out by the state institution for additional education of children "Regional Center for Youth Tourism and Local Lore". To date, there is not a single specialized organization working in this direction. In our opinion, it is necessary to revive work with such children in state institutions of additional education. It is required to create a unified regional center for children's and youth tourism. To hold competitions in different areas of tourism for children with disabilities. Organize tourist gatherings, weekend hikes.

Key words: sports and recreation tourism, children's tourism, children with disabilities, local history activities.

Введение. В современной практике реабилитации детей с ограниченными возможностями набирает обороты спортивно-оздоровительный туризм. Этот подход эффективен, поскольку он способствует не только физическому, но и социальному развитию детей. Спортивно-оздоровительный туризм не просто активизирует физические способности и навыки, но и вносит вклад в интеграцию детей с особыми потребностями в общество.

Одной из важнейших проблем, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями, является уменьшение возможностей их взаимодействия с миром и обществом. Недостаток общения, а также ограниченный доступ к образовательным и развлекательным мероприятиям, делают необходимым создание условий для активного участия этих детей в жизни социума.

Спортивно-оздоровительный туризм представляет собой не только возможность для физической активности, но и для познания окружающего мира. Подобные мероприятия улучшают физическое состояние, способствуют социализации, развитию навыков выживания и самостоятельности.

Адаптивные программы туризма показывают свою результативность, воздействуя на здоровье и общее благополучие детей с ограниченными возможностями. Уникальная комбинация физических нагрузок, познания природы и социализации делает этот вид активности не только полезным для здоровья и самочувствия участников.

Таким образом, спортивно-оздоровительный туризм становится неотъемлемой частью реабилитационной программы для детей с ограниченными возможностями, открывая перед ними новые горизонты физического и социального развития.

Изложение основного материала статьи. В сфере социальной адаптации детей с ограниченными возможностями активно используются занятия спортивно-оздоровительным туризмом и краеведением. Эти виды деятельности представляют идеальные условия для развития потенциала современных детей. Для многих из них это становится ключевым этапом в приобретении необходимых физических навыков, а также дополнительно подготавливает их к самостоятельной жизни. В Оренбургской области за период с 2001 по 2013 год дети с ограниченными возможностями взаимодействовали с туристической сферой через деятельность ОЦДЮТурК (Областной Центр детско-юношеского туризма и краеведения). Этот центр организовывал областные туристические сборы для воспитанников различных учреждений, таких как детские дома и специальные школы-интернаты. Целью этих мероприятий было не только поощрение здорового образа жизни и развитие социальной адаптивности, но и пропаганда интереса к туризму и краеведению среди детей. В рамках таких мероприятий дети соревновались, улучшали свои спортивные навыки и достигали определенных стандартов в спортивном туризме и ориентировании.

Слеты, организованные ОЦДЮТурК, включали в себя разнообразные мероприятия, направленные на развитие детей и поддержку их социальной адаптации. Среди них были соревнования по пешеходному туристскому многоборью 1 класса, а также по спортивному ориентированию. Кроме того, проводились конкурсы, включающие в себя разнообразные виды деятельности – от конкурса краеведов до конкурса поделок из природного материала.

Туристско-краеведческая деятельность становится всё более значимым элементом дополнительного образования детей, особенно для тех, у кого двигательная активность ограничена. Для таких детей это не только возможность обучения и развития, но и способ социальной реабилитации. Основой этой реабилитации являются различные факторы, включающие в себя положительное воздействие природной среды и физической активности на состояние здоровья и психику ребенка, изменение его социальной ситуации и роли, а также новый опыт и знания, получаемые в процессе участия в туристических и краеведческих мероприятиях. Такие мероприятия помогают детям расширить свои возможности, повысить самооценку и успешно взаимодействовать в обществе.

Путешествие на туристический слет для детей с ограниченными возможностями становится не только источником вдохновения, но и ценным опытом самостоятельности и адаптации. С каждым годом число участников таких мероприятий растет – только за последние годы в слетах приняли участие более трех тысяч детей.

Для этих детей поездка на слет – это не просто развлечение, а возможность погрузиться в атмосферу радости и новых впечатлений вместе со сверстниками. Здесь они могут почувствовать себя комфортно и уверенно, окруженные поддержкой и пониманием.

На протяжении мероприятий дети осваивают не только туристические навыки, но и учатся самостоятельности. Они сами занимаются различными аспектами организации жизни в походе – от разведки местности до приготовления пищи и

уборки территории. Благодаря строгому распорядку дня и насыщенной программе дети легко преодолевают адаптационные трудности и активно участвуют в различных мероприятиях, включая соревнования по технике туризма и ориентированию.

Целью этих мероприятий является не только развлечение, но и формирование у детей стремления к активной жизни, раскрытие их потенциала и поддержка познавательных потребностей. Перед началом соревнований каждому ребенку предоставляется возможность познакомиться с трудными участками маршрута в сопровождении специалистов, что способствует уверенности и безопасности во время соревнований.

На туристических слетах безопасность детей является приоритетом. Перед началом активной деятельности руководители проводят подробные инструктажи по технике безопасности, повторяя их несколько раз в течение мероприятия. Это гарантирует то, что дети и их сопровождающие будут знать, как правильно вести себя в природной среде.

Один из значимых результатов участия детей в областных слетах – достижение третьего разряда по пешеходному туризму более чем одной третью участников с ограниченными возможностями. Это значительно повышает их социальный статус и самооценку.

Важным аспектом туристических мероприятий для детей с физическими ограничениями является возможность освоения навыков, необходимых для самостоятельной жизни в условиях природы. Такие слеты становятся немаловажным этапом в их социализации и адаптации к жизни.

Среди социальных направлений, которые оказывают влияние на реабилитацию и адаптацию детей-инвалидов, туризм и краеведение занимают особое место. Они предоставляют детям возможность не только получить дополнительное образование, но и активно взаимодействовать с социокультурной средой.

Развитие личности ребенка включает в себя интеграцию его в различные социокультурные среды. Туристическое обучение вне школы совместно с другими факторами, такими как средства массовой информации, общение с друзьями и родственниками, способствует социальной реабилитации и индивидуализации каждого ребенка.

Главной целью работы с детьми с ограниченными возможностями в рамках туристического и краеведческого направления является создание условий для их нормального развития, независимо от типа ограничения, с которым они сталкиваются. Это позволяет сформировать успешный жизненный путь для каждого ребенка.

Занятия туризмом и краеведением имеют множество позитивных аспектов. Они не только способствуют отдыху и укреплению здоровья, но и развивают коммуникативные навыки, познавательную активность и понимание окружающего мира. Активное участие в таких мероприятиях помогает детям с ограниченными возможностями развить более реалистичное представление о себе, улучшить навыки общения и освоить социальные нормы и правила поведения. Преодоление эмоциональных барьеров мотивирует их стремиться к преодолению трудностей и направлять свою энергию на полезные дела.

Таким образом, вовлечение детей с ограниченными возможностями в туристическую и краеведческую деятельность оказывает положительное воздействие на их физическое и психическое здоровье, помогает повысить самооценку и уверенность в собственных силах. Этот процесс также способствует расширению их кругозора, развитию экологической культуры и приобретению полезных практических навыков, необходимых для успешной жизни.

В Оренбургской области каждый год организуются мероприятия для детей-инвалидов, направленные на спортивные соревнования и летний отдых. Например, в июне Многопрофильный центр дополнительного образования детей проводит соревнования в стационарных лагерях ДОЛ "Город детства".

В 2015 году при поддержке Фонда президентских грантов и областной субсидии был организован "Лечебно-оздоровительный лагерь дневного пребывания детей-инвалидов "Солнышко". Это важное достижение, которое обеспечивает детям-инвалидам возможность получить не только медицинское обслуживание, но и полноценный отдых и развлечения.

Отдельно стоит отметить успех команды Чебыньковского детского дома Оренбургского района. Они не только стали победителями областного слета воспитанников детских домов и школ-интернатов, но и приняли участие во Всероссийском слете воспитанников детских домов в Республике Карелия. Их высокие результаты в технических соревнованиях и водном сплыве говорят о значительных достижениях их спортивной команды.

Важная задача перед государством и обществом – обеспечение оптимальных условий и поддержки для социальной реабилитации и адаптации детей с ограниченными возможностями, чтобы они могли успешно интегрироваться в общество и вести полноценную жизнь.

Учитывая эффективность туризма как средства работы с детьми с ограниченными возможностями, предлагается возродить в государственных учреждениях дополнительного образования специализированный центр детско-юношеского туризма. Этот центр будет организовывать не только ежегодные соревнования по спортивному туризму, но и использовать для проживания не корпуса, а палатки в природной среде, чтобы дети могли полностью погрузиться в атмосферу приключений и активного отдыха.

Также предлагается проводить соревнования по лыжному туризму и организовывать туристические слеты и походы выходного дня в летний период. Это поможет детям с ограниченными возможностями приобрести новые навыки, расширить свой кругозор и укрепить свои физические и психологические возможности.

Создание условий для сдачи норм ГТО также является важным шагом в поддержке детей с ограниченными возможностями и их интеграции в общество. Это позволит им чувствовать себя равными участниками и успешно преодолевать жизненные вызовы.

Выводы. Реальная помощь детям с ограниченными возможностями требует комплексного подхода. Спортивно-оздоровительный туризм и туристско-краеведческая деятельность играют ключевую роль в этом процессе. Эти направления не только способствуют физическому оздоровлению, но и имеют важное значение для социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. Многообразие видов туризма и краеведческих занятий позволяет создать комплексную программу, которая охватывает обучение, воспитание, оздоровление и профессиональную ориентацию этих детей.

Туристско-краеведческая деятельность начинается с малого – с окружающей среды, улиц, микрорайонов и далее расширяется до поселков, городов и регионов. Важно создавать условия для участия детей с ограниченными возможностями в различных мероприятиях, начиная с простых прогулок по местным достопримечательностям и заканчивая организованными походами на выходные. Только такой всесторонний подход позволит обеспечить полноценное развитие и социальную интеграцию этих детей в общество.

Литература:

1. Анохин, А.Н. Ценностный потенциал спортивно-оздоровительного туризма в процессе формирования потребности в здоровьесбережении / А.Н. Анохин // Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности: сборник статей к IV международному научно-практическому форуму, Оренбург, 24-28 апреля 2022 года / Министерство просвещения Российской Федерации; Министерство физической культуры и спорта Оренбургской области; ФГБОУ ВО «Оренбургский

государственный педагогический университет»; (Институт физической культуры и спорта); Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова. – Оренбург: Типография «Экспресс-печать», 2022. – С. 11-14

2. Анохин, А.Н. Прикладные аспекты развития спортивно-оздоровительного туризма / А.Н. Анохин, З.А. Чуб // Современные тенденции развития науки и образования в сфере физической культуры, адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности: сборник статей к Международной научно-практической конференции, Оренбург, 20-21 октября 2022 года / Министерство просвещения Российской Федерации, Министерство физической культуры и спорта Оренбургской области, Оренбургский государственный педагогический университет, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова. – Оренбург: Без Издательства, 2022. – С. 18-20

3. Лифанова, И.В. Туристско-краеведческая деятельность в работе с детьми с ограниченными жизненными возможностями в учреждениях дополнительного образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лифанова Ирина Владимировна. – Москва, 2002. – 189 с.

Педагогика

УДК 376

кандидат биологических наук, доцент кафедры дошкольной и специальной педагогики и психологии Анохина Ася Сергеевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

студентка 3 курса факультета психологии и педагогики Курзенева Юлия Евгеньевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ВОСПРИЯТИЮ И ПОНИМАНИЮ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье отмечается особая роль приобщения детей дошкольного возраста к произведениям художественной литературы для их развития. В настоящее время становится все сложнее организовать деятельность детей, вызвать интерес к литературе. Процесс литературного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья – это еще более трудоемкая и длительная работа. В статье приводится характеристика процессов понимания и восприятия произведений художественной литературы. Показаны их особенности у дошкольников с задержкой психического развития, нарушениями зрения, слуха. Представлена методика обучения дошкольников восприятию и пониманию литературных текстов. Обозначены задачи такой работы и специфика подготовительного этапа. Обосновывается использование наглядности. Делается вывод о том, что на процесс восприятия и понимания детьми дошкольного возраста с ОВЗ художественных произведений влияют особенности их развития. Важную роль играет деятельность педагога по ознакомлению дошкольников с литературными текстами.

Ключевые слова: понимание и восприятие произведений художественной литературы; ознакомление дошкольников с литературными текстами; дети с ограниченными возможностями здоровья; методика обучения; литературное образование дошкольников.

Annotation. The article notes the special role of introducing preschool children to works of fiction in their development. Nowadays, it is becoming more and more difficult to organize children's activities and arouse interest in literature. The process of literary education of preschoolers with disabilities is even more laborious and time-consuming. The article describes the processes of understanding and perceiving works of fiction. Their features are shown in preschoolers with mental retardation, visual and hearing disorders. The methodology of teaching the perception and understanding of literary texts to preschoolers is presented. The tasks of such work and the specifics of the preparatory stage are outlined. The use of visualization is justified. It is concluded that the process of perception and understanding of works of fiction by preschool children with disabilities is influenced by the peculiarities of their development. An important role is played by the teacher's activity to familiarize preschoolers with literary texts.

Key words: comprehension and perception of works of fiction; familiarization of preschoolers with literary texts; children with disabilities; teaching methodology; literary education of preschoolers.

Введение. Художественная литература – это средство формирования мировоззрения, развития речи, эстетического восприятия детей дошкольного возраста. Воспитательное воздействие литературы на ребенка – процесс не спонтанный. Содержание книги дети способны истолковать по-своему, со стороны своего опыта. В процессе литературного образования дошкольников ключевая роль отводится педагогу, которому необходимо не просто познакомить их с рассказом или сказкой, но и заинтересовать, обучить восприятию и пониманию художественных произведений. Благодаря чтению и слушанию литературных текстов у ребенка обогащается словарный запас, происходит формирование нравственных инстанций. М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечали, что литература помогает дошкольникам аргументировать собственное отношение к героям и событиям произведения, используя средства художественной выразительности [1].

Огромное влияние литературные произведения оказывают на детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Нами были рассмотрены дети с ЗПР, дети с нарушениями зрения, дети с нарушениями слуха. Цель настоящей статьи: конкретизировать особенности и условия обучения восприятию и пониманию произведений художественной литературы детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Изложение основного материала статьи. Восприятие произведений художественной литературы – это активный волевой процесс, который предполагает деятельность, выраженную в сопереживании героям, в переживании событий литературного текста.

Понимание рассматривается как одна из операций мышления, связанная с умением осознавать и усваивать характерные свойства предметов, явлений [1]. Можно сделать вывод, что данная способность не является существенно отличающимся от мышления самостоятельным психическим процессом, а значит, от уровня его развития зависит формирование и других аспектов личности ребенка. Становится ясно, что понимание текста ребенком начинается с его восприятия, данные процессы взаимосвязаны.

Е.А. Медведева и Ю.Н. Данилова отмечали, что по результатам исследования у дошкольников с ЗПР наблюдается слабое понимание и анализ содержания художественного текста. Для таких детей характерно отсутствие понимания идеи произведения, трудности установления причинно-следственных связей [6].

У детей данной категории наблюдаются особенности памяти, внимания, работоспособности, усидчивости, которые влияют на процесс восприятия литературы. Характерны нарушения речи, у многих детей бедный словарный запас, нарушен

процесс формирования грамматического строя [4]. Следует понимать, что для адекватного восприятия и понимания художественных произведений необходим определенный запас слов и знание их значений.

Одним из показателей адекватного восприятия и понимания художественного произведения является умение пересказать предложенный фрагмент текста.

Пересказ рассматривается как осмысленное воспроизведение отрывка художественного произведения ребенка в устной речи. Для овладения навыком пересказывания следует прослушать произведение, понять его смысл, запомнить последовательность событий и передать текст [1].

У детей дошкольного возраста с ЗПР монологическая речь носит ситуативный характер, выражающийся в использовании большого количества местоимений, воспитанники часто используют прямую речь, которая усиливает повторы в пересказе. У многих дошкольников наблюдаются нарушения программирования высказывания, дети не могут подчинить речевую деятельность замыслу, происходит спонтанный переход с одной мысли на другую [7].

В.И. Лубовский уточнял, что для детей дошкольного возраста с ЗПР характерны нарушения эмоциональной сферы: контрастность эмоций, неустойчивость, лабильность. Из-за недостатков эмоционального развития воспитанники с ЗПР затрудняются в понимании собственных и чужих эмоций [4]. Следовательно, это сказывается и на восприятии героев художественного произведения. Многие дети могут неверно определять эмоции и переживания действующих лиц литературного текста, возникают сложности в аргументации собственного отношения к персонажам и событиям прослушанной истории.

Для дошкольников с нарушениями зрения характерны нарушения художественно-эстетического развития: нарушение восприятия, низкий уровень развития эстетического вкуса и воображения, нарушение зрительных представлений, их стереотипность. У них отмечаются трудности при установлении соответствия между словом и образом, а также правильного употребления слов в речи [5].

У дошкольников с нарушениями зрения отмечается своеобразие развития речи, что проявляется в недоразвитии структурных компонентов языка. Это объясняется тем, что развитие речи у детей рассматриваемой категории протекает сложнее, чем у их нормативно развивающихся сверстников.

Особенности восприятия детей с нарушениями зрения выражаются в специфике усвоения и использования ими невербальных форм общения – мимики, интонации, жестов, которые являются важным компонентом устной речи. Следовательно, педагогу необходимо уделить особое внимание собственная речь при чтении и рассказывании художественных произведений. Такие дошкольники в большинстве случаев не воспринимают совокупность мимических движений и жестов, которые могут придавать одним и тем же высказываниям различные значения, оттенки. Речь детей становится невыразительной, монотонной.

Л.И. Плаксина подчеркивала, что дети с нарушениями зрения испытывают трудности воспринимать артикуляцию педагога в полном объеме, не видят четкого движения губ во время разговора, что в свою очередь влияет на процесс восприятия произведения. Бедность словарного запаса, отсутствие понимания значения многих слов делают пересказы детей неинформативными. Речь таких детей часто бывает непоследовательна и сбивчива, могут присутствовать отдельные отрывки слов и предложений. Это может происходить из-за того, что ребенок не планирует свои высказывания [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

У дошкольников с нарушениями слуха отсутствие или недоразвитие речи влечет за собой ряд других нарушений, таких как: нарушение восприятия, наглядного мышления и других когнитивных процессов [4].

Дети дошкольного возраста с нарушениями слуха имеют ограниченные представления об окружающем мире, которые возникают из-за ограничения информационных каналов. Недостаточно развиты словарный запас, возможность соотнесения предметов и явлений между собой, а также способность выстраивать причинно-следственные связи.

Так, В.И. Лубовский подчеркивал, что у таких детей бедный словарный запас, наблюдается снижение словесной памяти, также снижен объем кратковременной памяти. Поэтому дошкольникам сложно запомнить текст, ответить на вопросы по содержанию произведения [4].

Для детей дошкольного возраста с нарушениями слуха характерно фрагментарное восприятие предложенного текста, которое обусловлено замедлением процесса переработки информации, которая поступает через органы чувств. Поэтому многие детали дошкольниками не анализируются. Дети данной категории воспринимают меньший объем материала, чем нормативно развивающиеся сверстники. При этом нарушена и скорость восприятия.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что на особенности развития восприятия и понимания детьми дошкольного возраста с ОВЗ произведений художественной литературы оказывает влияние большое количество факторов. Для всех рассматриваемых категорий детей характерны нарушения речевой деятельности, памяти и внимания, усидчивости, развития эмоциональной сферы.

Перед педагогом стоят несколько задач по обучению восприятию и пониманию художественных произведений детей дошкольного возраста с ОВЗ:

1. Развивать интерес к сюжету художественного произведения;
2. Учить устанавливать закономерности и причинно-следственные связи;
3. Учить аргументировать собственное отношение к героям произведения.

Для того, чтобы заинтересовать ребенка необходимо понимать, что дошкольники с ограниченными возможностями здоровья – это слушатели. Так, необходимо, чтобы речь педагога была грамотной, четкой, выразительной. З.А. Гриценко, подчеркивала, что выразительное чтение и рассказывание является средством, влияющим на воображение, чувства и эмоции воспитанников. Педагогу важно понимать, что некоторые характеристики речи: интонация, особенности речи и голоса, содержат значимую для воспитанников эмоциональную информацию. При этом требуется работа педагога над литературным текстом: следует прочитать текст, расставить логические ударения, определить смысл и идею художественного произведения, определить средства выразительности, использованные автором. Необходимо заинтересовать детей, подготовить к восприятию художественного произведения и замотивировать на слушание текста [2].

Для подготовки детей к восприятию рассказа или сказки необходимо объяснить непонятные им слова еще до чтения произведения.

Важно работать над восприятием и пониманием художественного произведения. Для этого широко используются беседы, которые дают возможность обратить внимание на главное в литературном тексте, дать возможность дошкольникам высказать, аргументировать свое отношение к героям произведения, событиям прослушанной истории [9].

Особо важную роль в обучении восприятию и пониманию художественных произведений дошкольников играет беседа, помогающая ребенку понять смысл литературного текста, идею истории, вызвать повторные переживания и чувства, которые ребенок испытывал при слушании чтения педагога.

Недостаточно просто прочитать или рассказать текст, пересказать его и поговорить о прочитанном. Необходимо связать художественные образы с разными моментами жизни ребёнка, с его опытом, так как дети часто проецируют поступки героев книг на собственные действия и действия окружающих его людей.

Педагогу необходимо заранее планировать вопросы для беседы с воспитанниками. Они должны быть краткими, при этом четко сформулированными, разнообразными. Следует не сбивать активность детей при ответах, необходимо дать возможность показать свое отношение к художественному произведению [9].

При этом, как подчеркивала Л.Ф. Фатихова, вопросы являются одним из словесных приемов для формирования у дошкольников умения устанавливать закономерности и причинно-следственные связи в событиях литературного произведения. Вопросы помогают как уточнить ориентировку в задании, так и распланировать дальнейшую деятельность воспитанников. Могут задаваться вопросы типа: «Что делают персонажи?», «Что изменилось? Почему?». При затруднениях педагог напоминает сюжет произведения, задает дополнительные наводящие вопросы [9].

Следует вовлекать детей в размышления о поступках, поведении главных героев, о событиях, происходящих в тексте, стимулируя развитие речевой деятельности. Обсуждение литературы учит их связно говорить и выражать свои мысли, пересказывать тексты историй, правильно использовать интонацию и логические ударения. В результате правильно организованной образовательной деятельности дети также приобретают опыт общения, социального поведения, проявляют интерес и речевую активность.

Восприятие и понимание литературного произведения углубляется при использовании элементов наглядности.

Иллюстрации рассматриваются как рисунки, объясняющие фрагменты художественных текстов, позволяющие ребенку представить написанное и услышанное во время чтения педагога. Существуют некоторые требования к иллюстрации: доступность, понятность рисунка детям, подлинность [3].

Изображения на иллюстрации должны быть понятны для дошкольников с ОВЗ. Для дошкольников с нарушениями зрения особенно важно учитывать, чтобы в изображении соблюдались пропорции в соотношении с реальным размером объектов, с реальным цветом, четкое выделение ближнего и дальнего планов [3].

Важно учитывать, что для дошкольников с ОВЗ необходимо больше времени для рассматривания иллюстрации в сравнении с детьми с нормативным развитием. Педагогу следует при восприятии детьми иллюстраций задавать наводящие вопросы.

Поэтому иллюстрацию можно использовать в разных вариантах: до начала чтения – как подготовку к восприятию, после окончания – как повторное переживание. Дополнительно могут использоваться рисунки, картинки, реальные предметы, муляжи и т.д. Например, одним из важных средств эмоционально-эстетического развития является музыка, восприятие которой базируется на слуховой основе. С помощью музыки ребенку передается содержание образов, состояний, ощущений. Для детей с нарушениями зрения и слуха будут эффективны аудиозаписи, видеоматериалы.

Для работы с дошкольниками с нарушениями слуха педагогу следует опираться на демонстрацию собственных действий, подбор иллюстраций, постановку наводящих вопросов, а также составление текстов по опорным картинкам.

Следующим методом обучения восприятию и пониманию художественного произведения является комментированный рисунок. После прослушивания текста детям предлагается нарисовать то, что им больше всего понравилось или запомнилось. Рисуя, дошкольники погружаются в раздумья о художественном произведении, повторно переживают содержание истории, домысливают, цветом выражают свое отношение к персонажам литературного произведения [9].

Следует учитывать особенности работоспособности, внимания и памяти детей дошкольного возраста с ОВЗ, для них следует выбирать красочные, динамичные сюжеты и изображения, которые способны повышать интерес и познавательную активность.

Для понимания детьми с ОВЗ художественных произведений можно использовать метод инсценировки, использование которого возможно только при знании ребенком сюжета текста. Выделяют разнообразные виды инсценировки: игдраматизация, театрализация, фланелеграф и т. д. При этом дети могут быть и исполнителями, и зрителями. Благодаря этим методам ребенку легче аргументировать собственное отношение к героям произведения. Педагог может дополнительно направлять детей, задавая наводящие вопросы [1].

Воображаемый диалог – это один из приемов, стимулирующий детей выразить словом свое отношение к художественному образу, к событиям произведения, главным героям. Его суть заключается в обращении ребенка к литературному персонажу, а также предполагаемый ответ, который формулирует и проговаривает сам ребенок. Ответ может придумать другой ребенок, при этом можно ограничиться одним обращением к литературному герою, в котором ребенок и выразит свое отношение. Продолжить такой диалог можно беседой с элементами драматизаций [9].

Такая беседа помогает углубить понимание литературного героя ребенком как в процессе разговора, так и в деятельности.

В ходе беседы используется словесная игра, которая помогает ребенку войти в образ. В словесной игре дети берут на себя роль героя литературного текста, однако при этом не воспроизводят действия, а только проговаривают их. Такая игра помогает им глубже понять и прочувствовать настроение, мотивы, поведение и поступки действующих лиц сказки или рассказа, которые раскрываются автором. Такая игра побуждает детей осознанно воспроизводить художественные описания, одновременно переживая поведение героя как участника события.

Также возможна беседа с использованием приема словесного рисунка. Словесное рисование рассматривается как описание образов, которые возникли в сознании ребенка при восприятии художественного произведения, такой рисунок помогает представить образ литературного героя. Данный прием обращает внимание дошкольников на текст произведения, учит видеть персонажей и события глазами автора. В ходе беседы детям задаются наводящие вопросы типа: «Как бы ты нарисовал? Какого роста? Каким цветом? Почему?».

Выводы. Таким образом, становится ясно, что у детей дошкольного возраста с ОВЗ наблюдаются особенности понимания и восприятия художественных произведений. Работа педагога должна быть направлена на развитие интереса, обучение установлению закономерностей и причинно-следственных связей, аргументацию собственного отношения к героям произведения.

Литература:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: учебное пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Академия, 2000. – 400 с.
2. Гриценко, З.А. Литературное образование дошкольников: учебное пособие / З.А. Гриценко. – Москва: Академия, 2014. – 352 с.
3. Ермаков, В.П. Графические средства наглядности для слабовидящих: учебное пособие / В.П. Ермаков. – Москва: Всероссийское общество слепых, 1988. – 48 с.
4. Лубовский, В.И. Специальная психология: учеб. пособие / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.: под ред. В.И. Лубовского. – Москва: Академия, 2005. – 464 с.

5. Макарова, О.С. К вопросу об особенностях художественно-эстетического развития детей 3-4 лет с нарушением зрения / О.С. Макарова, Н.А. Кузь // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2019. – № 5. – С. 88-94
6. Медведева, Е.А. Изучение особенностей мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития при восприятии художественных произведений / Е.А. Медведева, Ю.Н. Данилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 223-225
7. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие / Л.И. Плаксина. – Москва: РАОИКП, 1999. – 54 с.
8. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учебное пособие / Н.А. Стародубова. – Москва: Академия, 2013. – 256 с.
9. Таллер, Л.А. Здравствуй, книга / Л.А. Таллер. – Минск: Нар. асвета, 1987. – 112 с.
10. Фатихова, Л.Ф. Диагностика и формирование способности дошкольников с задержкой психического развития к установлению причинно-следственной связи между событиями / Л.Ф. Фатихова // Современное дошкольное образование. – 2013. – № 4 (36). – С. 34-41

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Антохина Валентина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Валентина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕДМЕТНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению проблемы реализации профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки будущих учителей начальных классов. Названная проблема рассматривается на материале лингвистической подготовки. В работе обосновывается необходимость изменений в отборе изучаемого предметно-теоретического содержания и разработки методических средств, стимулирующих активную деятельность самих студентов по применению изученных теоретических знаний в будущей педагогической деятельности. Рассматриваются предлагаемые нами и апробированные в реальной практике вузовского преподавания три направления изменений в содержании специальных теоретических дисциплин. Описываются изменения в содержании, связанные с анализом типичных ошибок младших школьников в усвоении лингвистических тем в школьном курсе перед изложением их в вузовском курсе. Обосновывается целесообразность сопоставления трактовки изучаемых теоретических понятий в научной традиции и в школьном курсе. Показывается целесообразность раскрытия практической значимости изучаемых теоретических сведений, представленных в школьном курсе в дидактически преобразованном виде. Анализу подвергаются подтвердившие свою эффективность авторские методические средства, формирующие у студентов опыт применения изучаемых предметно-теоретических (лингвистических) знаний, умений в будущей педагогической деятельности. Обсуждается потенциал лингвометодических задач, проблемных вопросов в овладении студентами умением теоретически обосновывать предлагаемые методические решения. Показываются возможности нестандартных заданий в обучении студентов применению предметно-теоретических знаний в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная направленность, предметно-теоретическая подготовка, предметно-теоретические (лингвистические) знания, лингвометодические задачи, проблемные вопросы, нестандартные задания.

Annotation. This article is devoted to the study of the problem of implementing the professional orientation of the subject-theoretical training of future primary school teachers. This problem is considered on the basis of linguistic training. The paper substantiates the need for changes in the selection of the studied subject-theoretical content and the development of methodological tools that stimulate the active activity of students themselves to apply the studied theoretical knowledge in future teaching activities. The three directions of changes in the content of special theoretical disciplines proposed by us and tested in the real practice of university teaching are considered. The changes in the content associated with the analysis of typical mistakes of younger students in the assimilation of linguistic topics in the school course before presenting them in the university course are described. The expediency of comparing the interpretation of the studied theoretical concepts in the scientific tradition and in the school course is substantiated. The expediency of revealing the practical significance of the studied theoretical information presented in the school course in a didactically transformed form is shown. The author's methodological tools, which have confirmed their effectiveness, are analyzed, forming students' experience of applying the studied subject-theoretical (linguistic) knowledge and skills in future pedagogical activity. The potential of linguistic methodological problems and problematic issues in mastering students' ability to theoretically substantiate the proposed methodological solutions is discussed. The possibilities of non-standard tasks in teaching students the application of subject-theoretical knowledge in professional activities are shown.

Key words: professional orientation, subject-theoretical training, subject-theoretical (linguistic) knowledge, linguistic methodological tasks, problematic issues, non-standard tasks.

Введение. В настоящее время важнейшая тенденция в построении отечественного педагогического образования связана с обеспечением его практической направленности. Значительная доля современных требований к качеству высшего педагогического образования, сформулированных в официальных документах, в частности в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, касается вопросов реализации практической направленности профессиональной подготовки будущих учителей [4]. В современной практике высшего педагогического образования сложился целый ряд направлений, призванных обеспечить готовность выпускников к выполнению профессионально-педагогической деятельности. В их числе: увеличение учебного времени, отводимого на педагогическую практику; привлечение практикующих учителей к руководству выпускными квалификационными работами студентов, к проведению практических и индивидуальных занятий по частным методикам на базе школ и др. Не отрицая значимости названных решений, отметим, что при таком подходе неизбежно уходит на периферию вопрос о фундаментальности подготовки педагога, возникает риск редуцирования его предметно-теоретической подготовки – так в терминах «Ядра высшего педагогического образования» обозначено преподавание базовых для методики начального образования

специальных теоретических дисциплин – русского языка (лингвистических основ начального образования), математики (математических основ начального образования) и др. В этой ситуации важными и своевременными представляются шаги, сделанные в «Ядре высшего педагогического образования» – в обновленной редакции методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к структуре и содержанию образовательных программ [8]. Одно из концептуальных положений «Ядра высшего педагогического образования» связано с требованием обеспечить фундаментальность подготовки педагога, «...сочетание теории и практики, сопряжение качественной предметной, психолого-педагогической и методической подготовки» [8, С. 2]. Таким образом, важной задачей построения современного педагогического образования является достижение сбалансированности, гармонизации теоретической и практической подготовки будущих учителей.

Нам представляется, что решение названной задачи обеспечивается не простым выравниванием количества учебных часов, отводимых на теоретическую и практическую подготовку, а последовательной реализацией профессиональной направленности в преподавании предметно-теоретических дисциплин. В нашем понимании, профессиональная направленность предметно-теоретической подготовки предполагает такой подход к выстраиванию ее содержания и процессуальных аспектов, который прямо нацелен на формирование готовности студентов к осознанному и активному использованию специальных теоретических знаний, умений и навыков при решении задач реальной профессионально-педагогической деятельности. Отметим, что в статье рассмотрение названной проблемы будет происходить на материале лингвистической подготовки.

Новое звучание и важное социальное измерение проблема обеспечения профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки приобретает в условиях подготовки студентов к реализации требований обновленного ФГОС НОО к достижению образовательных, в частности, метапредметных результатов [9]. Как известно, в учебном процессе формирование универсальных учебных действий (УУД), использование современных образовательных технологий происходит на материале предметного содержания – лингвистического, математического, естественно-научного. Эффективность названных процессов в реальной школьной практике прямо зависит от качества используемого учителем предметного содержания, а их результативность в значительной мере сдерживается тем, что при формировании УУД зачастую не в полной мере учитываются лингвистическая природа изучаемых понятий, трудности школьников в их усвоении.

Есть ли основания для актуализации обсуждаемой проблемы в реальном состоянии предметно-теоретической подготовки будущих учителей? Как известно, студент в своей учебно-профессиональной деятельности зачастую не видит связи между дисциплинами, предлагаемыми ему учебным планом, они для него нередко просто сосуществуют. Во многих случаях будущий учитель подходит к изучаемой теоретической дисциплине с чисто утилитарными целями, в результате он мысленно делит изучаемые сведения на нужные и ненужные в начальной школе. При таком подходе оказываются ненужными многие лингвистические сведения, которые в начальном курсе изучаются, но на другом уровне с учетом возрастных особенностей детей. Такой учитель не знает, зачем ему нужны рассматриваемые в вузе лингвистические категории, закономерности языка, ему кажется, что в начальной школе он этому никого учить не будет. Формальный подход к обучению в вузе ведет к формализму в обучении русскому языку младших школьников, к методическим просчетам, которые прямо влияют на качество обучения родному языку.

В специальных исследованиях отмечается необходимость преодоления формализма в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей [2; 7]; исследуется понятие «профессиональная направленность личности педагога» [5]; рассматриваются общепедагогические аспекты проблемы формирования профессионально-педагогической направленности личности при работе с предметным содержанием; изучаются возможности личностно-развивающих ситуаций для формирования профессиональной направленности личности при работе с предметным содержанием [1; 3; 5] отмечается первостепенная важность достижения функциональности изучаемых теоретических сведений [7].

Что касается проблемы обеспечения профессиональной направленности лингвистической подготовки будущих учителей, то отметим, что, во-первых, эти исследования немногочисленны, во-вторых, аспекты изучения данной проблемы связаны прежде всего с выявлением понятий, вызывающих особые трудности у обучающихся, и с сопоставлением понимания содержания понятий в научной традиции и в школьном курсе русского языка [6]. Таким образом, нуждается в продолжении исследования целый ряд вопросов, касающихся содержательно-процессуальных сторон педагогического образования. Очевидной становится потребность в поиске методических путей усиления профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки будущих учителей.

Изложение основного материала статьи. На кафедре теории и методики дошкольного, начального и специального образования Института педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского сложилось определенное видение существа реализации профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки будущих учителей начальных классов. Нами достигнуто понимание, что профессионализация предметной подготовки будущих учителей начальных предполагает, во-первых, их информированность о значимости предметных знаний для профессионально-педагогической деятельности; во-вторых приобретение опыта применения этих знаний в решении профессионально-ориентированных задач. Исследование методических путей обеспечения профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки студентов потребовало от нас поиска ответов на следующие вопросы: какие изменения должны быть внесены в содержание специальных теоретических дисциплин, чтобы оно воспринималось студентами как значимое лично для себя, для своей будущей профессиональной деятельности, наполнилось для них смыслом? Какой инструментарий необходимо разработать и использовать, чтобы студенты не только осознали значимость теоретических знаний для реальной профессиональной деятельности, но и приобрели опыт применения этих знаний в решении задач, встающих перед современным учителем в реальной педагогической деятельности. Таким образом, реализация профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки включает две составляющие: изменения в отборе изучаемого лингвистического содержания и разработку методических средств, стимулирующих активную деятельность самих студентов по применению изученных лингвистических знаний в будущей педагогической деятельности. Конкретизируем сказанное.

Нам представляется, что изменения в отборе изучаемого лингвистического содержания (первая составляющая реализации профессиональной направленности предметно-теоретической подготовки) могут осуществляться по нескольким линиям, связанным прежде всего с анализом типичных ошибок младших школьников, с сопоставлением трактовок лингвистических понятий в науке и в школьном курсе русского языка, с раскрытием практической значимости сведений, представленных в школьном курсе в неявном, скрытом виде, не изучаемых в начальной школе на уровне вузовской терминологии. Кратко прокомментируем названные линии.

Первое направление связано с тем, что рассмотрение крупных тем в вузовском лингвистическом курсе нами предваряется развернутым анализом ошибок младших школьников в изучении данной темы. Анализ школьной практики, данные специальных исследований, показывают, что многие устойчивые, частотные детские ошибки связаны с тем, что в

школьной методике педагог не учитывает в полной мере лингвистическую природу изучаемого понятия, что препятствует осознанному усвоению его детьми. Например, недостаточное осознание учителем синтаксической природы категории падежа, непонимание, что падежные формы существуют в словосочетаниях, приводит к тому, что педагог учит детей определять падеж вне установления связи данного существительного с главным словом. Ребенок задает изолированные падежные вопросы (не от главного слова!) и допускает грубые ошибки. Например: *Во дворе школы мы встретили друга: (кого? чего?) друга – Р.п. вместо В.п.* – Развернутый анализ типичных детских ошибок, причин их возникновения показывает студентам значимость теоретических сведений для работы в школе.

Второе направление в обеспечении профессиональной направленности содержания лингвистических дисциплин мы связываем с сопоставлением трактовки лингвистических понятий в научной традиции и в школьном курсе русского языка. Это направление нам представляется значимым, поскольку многие затруднения детей в усвоении понятий родного языка могут быть поняты и осмыслены учителем именно с позиций научной трактовки понятий. Покажем на одном лишь примере. Известно, что младшие школьники нередко отождествляют понятие живое – неживое в биологии (в окружающем мире) с понятием одушевленное – неодушевленное существительное в языке. В результате ребенок относит существительные – названия растений к одушевленным и задает к ним вопрос (*кто?*). А неживое, с точки зрения природы (*кукла* и др) относит к неодушевленным. Понять природу этих ошибок, предупредить и преодолеть их учитель сможет, учитывая грамматические показатели одушевленности (окончания в И, В, Р падежах).

Третье направление в реализации профессиональной направленности содержания лингвистических дисциплин нами связывается с раскрытием практической значимости лингвистических сведений, представленных в школьном курсе в неявном, дидактически преобразованном виде, с учетом возрастных особенностей детей. В этом случае учитель нередко не видит глубинного слоя содержания определения, задания, который создает лингвистическую основу для корректного преподавания данной темы в начальной школе. Педагогу необходимо понимание этого скрытого содержания для правильной работы над материалом, для предупреждения ошибок детей, понимания причин их возникновения. В противном случае, он не понимает назначения упражнения, опускает его как ненужное. Например, при изучении времени глагола учитель опускает задания на соотнесение формы времени с начальной формой, поскольку не видит связи между временем глагола и видом глагола. Впоследствии это приводит к ошибкам школьникам в написании безударных личных окончаний глаголов (*бросит – пишу Е, т.к. нач. форма бросать, 1 спр.*).

Вторая составляющая профессионализации предметно-теоретической подготовки связана, как уже отмечалось, с разработкой методических средств, стимулирующих активную деятельность студентов по применению изученных лингвистических сведений в будущей педагогической деятельности. В рамках данной статьи мы рассмотрим в качестве оправдавших себя и доказавших свою эффективность три типа методических средств: лингвометодические задачи, проблемные вопросы, нестандартные задания.

Под лингвометодической задачей нами понимается учебное задание, предлагающее для анализа реальную методическую ситуацию, разрешение которой требует от студентов осознанного профессионально-методического выбора на основе применения («осредствления») уже изученных предметно-теоретических знаний и способов действий. В качестве материала задач могут выступать профессиональные суждения и действия учителей на уроках, ответы детей, их типичные ошибки. Решение этих задач предполагает прямое использование изученных лингвистических сведений в качестве инструмента обоснования своей точки зрения. Проиллюстрируем сказанное на примере задачи, предложенной студентами в процессе изучения темы «Слог в русском языке».

Первоклассникам было предложено разделить на слоги слово *вырастила*. Ребенок разделил слово на слоги таким образом: *вы - ра - сти - ла*. Учительница его исправила: *вы - рас - ти - ла*. Согласны ли Вы с действиями учительницы. Свой ответ аргументируйте, опираясь на знания по современному русскому языку о теориях слогаделения.

Значимым методическим средством, иницирующим использование студентами изученных предметно-теоретических знаний для осмысления содержания осваиваемой профессиональной деятельности, являются вопросы проблемного характера, ответ на которые требует развернутой лингвистической аргументации. Подобные вопросы формируют у студентов теоретическую позицию, способствуют овладению доказательной методикой в противовес рецептурной. Например, при изучении раздела «Графика» предлагается следующий проблемный вопрос.

В современной методике утверждается необходимость обучения первоклассников умению читать и писать **по слогам (не по буквам, не целым словом!)**. Почему надо учить детей читать и писать по слогам? Аргументируйте это требование, опираясь на закономерности русской графики.

Одно из наиболее эффективных средств для формирования у студентов опыта использования изученных предметно-теоретических (лингвистических) знаний в ситуациях, приближенных к реальной педагогической среде, связано с решением студентами нестандартных заданий для младших школьников. Разработанный и апробированный нами в реальной аудиторной и во внеаудиторной самостоятельной работе студентов комплекс нестандартных заданий требует не простого воспроизведения изученных сведений, а глубокого их осознания, установления межпонятийных связей. При выполнении нестандартных заданий используется инновационная образовательная технология смены учебных ролей студента. Будущие учителя сначала выполняют задание в роли детей; а затем – в роли учителя, т.е. определяют, какие ошибки могут возникнуть у детей и почему. Эти задания, по нашим наблюдениям, не только способствуют становлению функциональности изучаемых лингвистических знаний и умений, но и пробуждают активный познавательный интерес к родному языку у самих студентов. Приведем примеры заданий этого типа, выполняемых студентами при изучении разделов «Фонетика» и «Фонология».

1. Какое слово получится, если звуки расположить в нужной последовательности: [о],[й],[й],[и]? Сделай звуковую и буквенную запись этого слова.

2. Существуют ли в русском языке звуки, которые не произносятся на конце слов? Почему? Свой ответ подтверди примерами.

Выводы. Обобщая сказанное, отметим следующие положения. Анализ нашей практики преподавания в вузе лингвистических дисциплин убедительно свидетельствует о том, что предлагаемые изменения в содержании и в средствах предметно-теоретической подготовки мотивируют студентов к использованию теоретических знаний в процессе решения реальных профессиональных задач, встающих перед учителем при реализации ФГОС НОО, способствуют преодолению формализма в теоретической подготовке будущих учителей. При этом создаются условия для того, чтобы предметно-теоретическая и методическая подготовка выстраивались не как два параллельных, не связываемых студентами друг с другом процесса, а как две взаимодополняющие, стороны единого процесса педагогического образования, обеспечивающие погружение будущих учителей в профессиональную реальность.

Литература:

1. Антонова, Т.В. Профессиональная направленность гуманитарной подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства: диссертация канд. пед. наук: 13.00.08 / Антонова Татьяна Владимировна. – Брянск, 2002. – 208 с.

2. Дроботенко, Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации: диссертация д-ра пед. наук: 13.00.08 / Дроботенко Юлия Борисовна. – Омск, 2016. – 468 с.

3. Карпенко, Р.В. Формирование профессионально-педагогической направленности у будущего учителя средствами личностно-развивающих ситуаций: на примере дисциплин естественнонаучного цикла: диссертация канд. пед. наук: 13.00.08 / Карпенко Роман Владимирович. – Волгоград, 2006 – 238 с.

4. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р]. – URL: <https://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwtA5> (дата обращения: 13.04.24)

5. Кульневич, Т.В. Формирование профессионально-педагогической направленности будущего учителя на основе личностной ситуации при работе с иноязычным текстом педагогического содержания: На нелингвистических факультетах: диссертация канд. пед. наук: 13.00.08 / Кульневич Татьяна Васильевна. – Воронеж, 2002. – 162 с.

6. Лысенкова, Т.В. Проблемы преподавания лингвистических дисциплин студентам профиля «Начальное образование» / Т.В. Лысенкова // Ученые записки Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. – 2020. – №1 (26). – С. 58-61

7. Мартынова, В.А. Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата / В.А. Мартынова, Р.Ф. Ахтариева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 144-145

8. Письмо Минобрнауки России № МН-5/203212 от 15.11.2023 о создании обновленной редакции методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles//method/Ps_MON_5_203212_151102023 (дата обращения: 10.04.24)

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 №286]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 13.04.2024)

Педагогика

УДК 373.55

кандидат сельскохозяйственных наук Арюкова Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук Ляпина Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

студент Безрукова Виктория Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФМИНИМУМА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье освещена актуальная тема, связанная с проблемой профессионального ориентирования обучающихся 6-11 классов с позиции биологического образования. В течении последних лет внимание органов государственной власти сосредоточено на вопросах профессионального ориентирования школьников в целом, и на биологическом образовании в частности. Целью исследования является показать роль Межфакультетского технопарков универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева как средства реализации профориентационного минимума для обучающихся в биологическом образовании. Авторы в своей работе используют комплекс теоретических и эмпирических методов. Результаты и научная новизна. Авторами подробно описывается экскурсия как средство реализации профориентационного минимума для обучающихся 6-11 классов. Проведен опрос и анкетирование школьников с целью определения влияния Межфакультетского технопарков универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева на профориентацию в биологическом образовании.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, технопарк, экскурсия, биология, школьники.

Annotation. The article highlights an urgent topic related to the problem of professional orientation of students in grades 6-11 from the perspective of biological education. In recent years, the attention of public authorities has been focused on the issues of professional orientation of schoolchildren in general, and on biological education in particular. Goal. The aim of the study is to show the role of the Interfaculty Technopark of Universal pedagogical Competencies of the M.E. Evseviev Moscow State Pedagogical University as a means of implementing a career guidance minimum for students in biological education. The authors use a set of theoretical and empirical methods in their work. The authors describe in detail the excursion as a means of implementing a career guidance minimum for students of grades 6-11. A survey and questionnaire survey of schoolchildren was conducted in order to determine the influence of the Interfaculty Technopark of universal pedagogical competencies of M.E. Evseviev Moscow State Pedagogical University on career guidance in biological education.

Key words: professional orientation, technopark, excursion, biology, schoolchildren.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме «Проектная исследовательская деятельность обучающихся при изучении химии на основе ресурсов технопарка»

Введение. Население Российской Федерации стареет, амплитуда молодых людей, приходящих на рынок труда, сокращается вследствие демографического контекста. Сохранение достаточного уровня жизни требует повышения производительности в труде, что, в свою очередь, предполагает увеличение стоимости образования в качестве непрерывного процесса, взаимодействующего на протяжении всей профессиональной жизни [1]. Профориентация помогает школьникам лучше понять свои предпочтения и возможности в выборе профессии. Она помогает им сделать осознанный и обоснованный выбор, и готовит их к успешному старту в профессиональной сфере. Это важный шаг, который способствует тому, чтобы каждому человеку найти своё место в обществе и реализовать свой потенциал [4].

Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин в своем обращении к Федеральному Собранию в Послании обозначил конкретную задачу «за ближайшие пять лет подготовить порядка миллиона специалистов рабочих профессий всех отраслей, ключевых для обеспечения безопасности, суверенитета и конкурентоспособности России».

Изложение основного материала статьи. Выбор профессии – сложный и ответственный шаг в жизни каждого человека. Это значит найти своё место в жизни. Помогает сделать этот выбор профориентационный минимум, который ввели в этом году в школы регионов России [3].

Цель статьи – показать роль Межфакультетского технопарков универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева как средства реализации профориентационного минимума для обучающихся в биологическом образовании.

В качестве методов исследования были использованы: 1) теоретические: изучение и анализ биологической, педагогической и методической литературы по вопросу исследования, систематизация и обобщение результатов исследования; 2) эмпирические: проведение педагогического эксперимента, опрос, анкетирование; 3) математические: качественный и количественный анализ результатов исследования.

Первого сентября 2023 года вступила в силу Единую модель профориентационной работы разработанная Министерством. Основная цель которой заключается в формировании знаний и навыков у школьников 6-11 классов, включая детей с ОВЗ, направленных на осуществление осознанного выбора своей профессиональной траектории в жизни. Основные принципы новая модель нашли свое отражение в письме Минпросвещения 05-848, которые должны быть включены в учебные планы образовательных организаций [6].

Основные тезисы:

– Каждому региону предоставляются методические рекомендации, которые находятся в открытом доступе на сайте проекта «Билет в будущее» <https://bvbinfo.ru/profminimum>, раздел профминимум.

– Главной целью реализации профориентационного минимума в образовательных организациях является сформировать единые инструменты осуществления профориентации в 6-11 классах.

– Выделение трех уровней осуществления профминимума: 1 уровень) базовый; 2 уровень) основной; 3 уровень) продвинутый. На первом уровне выделяются три направления: урочная и внеурочная деятельность, а также взаимодействие с родителями. На втором уровне включаются направления «Практико-ориентированный модуль» и «Дополнительное образование». На третьем уровне включается профессиональное обучение.

– С целью качественной реализации проекта профориентационного минимума одним из условий является социальное партнерство с: организациями дополнительного образования, работодателями, колледжами, ВУЗами, родителями и органами власти.

– Во внеурочной деятельности добавлен курс занятий «Россия – мои горизонты» (составляет 34 часа занятий в год). В урочную деятельность включен цикл профориентационного компонента, который в доступе по нескольким предметам с 01.09.2023 года размещен на сайте <https://bvbinfo.ru>.

– В качестве дополнительного образования рассматриваются профильные секции.

– Предлагается ведение работы с родителями путем использования материалов Всероссийских собраний и непосредственного онлайн-участия на Всероссийских родительских собраниях по профориентации от Фонда Гуманитарных наук и Минпросвещения РФ.

– В средства реализации практико-ориентированный модуль предлагается проведение профпроб, экскурсии и мастер-классы, осуществление проектной деятельности, как на территории образовательной организации, так и на площадках партнеров.

В рамках определения готовности школьников к профориентации при реализации Профориентационного минимума предлагается использование следующих основных подходов [5, 6], представленных на рисунке 1.

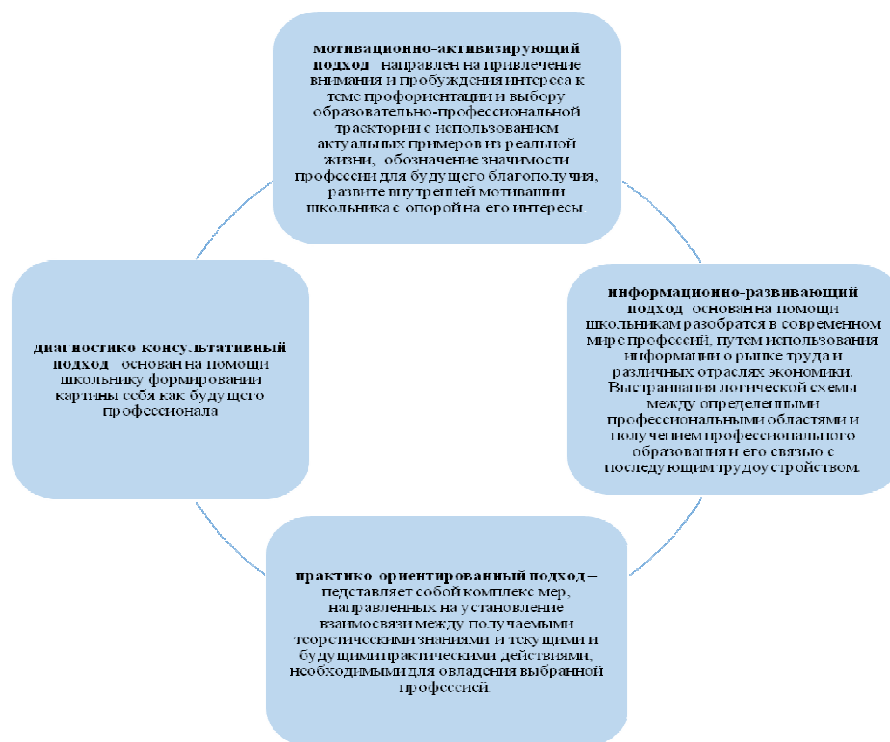


Рисунок 1. Основные подходов в реализации Профориентационного минимума

В настоящее время в ВУЗах страны проявляется значительное внимание к изучению информационных технологий и освоению новейшего оборудования, которое находит применение в различных сферах человеческой деятельности [2]. В своём очередном обращении к Федеральному собранию, Президент РФ высказал неотложность развития педагогических университетов страны и современности их инфраструктуры [4]. В рамках инновационного проекта «Учитель будущего поколения России» было определено создание Межфакультетских технопарков универсальных педагогических компетенций, их целью стала улучшенная подготовка будущих педагогов и повышение их статуса. Технопарки оборудованы новейшими лабораториями, оснащенными передовым техническим оборудованием, так, например, оно уже внедрено в образовательный процесс МГПУ имени М.Е. Евсевьева. Одним из примеров технопарков является МГПУ в городе Саранске, где созданы лаборатории робототехники, 3D моделирования, лаборатория IT, лаборатории химии, биохимии, лаборатория физики, анатомии и физиологии человека, а также лаборатории по биологии.

Одной из важных задач Технопарков является профориентация школьников, направленная на популяризацию естественных и технической наук и профессию педагога.

Лаборатория «Биология» обладает достаточным потенциалом для реализации профессионального ориентирования школьников. Так на площадке Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева в рамках поддержки проекта «Профминимум» проходят ежедневные экскурсии для обучающихся 6-11 классов школ города Саранска, школ Республики Мордовия и школ Приволжского Федерального округа.

Для формирования экспериментальной части данной статьи использовали методы: опрос, анкетирование, проводили анализ нормативных документов и научных статей с целью определения роли Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева в формировании готовности школьников к профессиональному ориентированию.

Естественно перед экскурсоводом встает вопрос о грамотном построении экскурсии, имеющей профориентационный характер. Первоначально необходимо разработать технологическую карту экскурсии, далее подготовить сам текст, затем определить материалы необходимые для ее проведения [7]. Формирование материалов требует тщательной подготовки, так как школьникам хочется работать именно с тем оборудованием, которым пользуются преподаватели и студенты на занятиях. Особое внимание обучающихся привлекает работа с микроскопом и микропрепаратами, где они учатся исследовать не только постоянный микропрепарат, но и готовить его временный.

В современных условиях профессия биолога является востребованной во многих отраслях жизни людей [8]. Так, например, обучающимся при знакомстве с материально-техническим оснащением лаборатории «Биология» предлагалось ответить на ряд вопросов, представленных в таблице 1. Опрос был направлен на определение понимания обучающимися профессиональных функций специалиста, обладающего биологическими знаниями.

Таблица 1

Опрос обучающихся при знакомстве с материально-техническим оснащением лаборатории «Биология»

№ п/п	Раздел биологии	Ресурсы лаборатории «Биология»	Вопросы опросника	Профессии
1	Ботаника	1. Ознакомление обучающихся с коллекциями «Дикорастущие растения», «Лекарственные растения», Семейства растений», «Сорные растения». 2. Изучение технологии приготовления микропрепарата и изготовление микропрепарата. 3. Постановка биологического эксперимента по определению нитратов в овощах и фруктах с помощью прибора Нитрат-тест. 4. Работа с коллекциями «Органы растений», проращивание семян, зафиксированных в эпоксидной смоле.	1. Скажите пожалуйста какие вы знаете профессии где необходимы знания ботаники? 2. Скажите, а кто знает зачем агроному знания о растениях? 3. Приведите примеры профессий где нужно уметь готовить микропрепараты? 4. А кто определяет уровень нитратов к овощам и фруктах.	1. Биолог 2. Эколог 3. Агроном 4. Ветеринар 5. Микробиолог 6. Фитодизайнер 7. Фармацевт 8. Учитель биологии
2	Зоология	1. Работа с коллекциями, зафиксированным в эпоксидной смоле «Насекомые с полным превращением», «Насекомые с неполным превращением», анатомо-морфологическое строение рыб, земноводных, пресмыкающихся, птиц и млекопитающих. 2. Работа с готовыми микропрепаратами под микроскопом.	1. Скажите, а что вам известно общего между животными и грибами? 2. А кто определяет питание сельскохозяйственных животных? 3. А почему микропрепарат и микробиолог имеют общий корень? 4. Как вы думаете зачем учителю знания зоологии?	1. Биолог 2. Эколог 3. Биотехнолог 4. Ветеринар 5. Микробиолог 6. Зоолог 7. Зоотехник 8. Учитель биологии
3	Человек и его здоровье	1. Использование моделей скелета человека, моделей анатомического строения человека. 2. Проведение биологического эксперимента по определению активности ферментов (на примере амилазы слюны). 3. Работа с готовыми микропрепаратами под микроскопом.	1. А что такое биохимия и как она влияет на анатомо-морфологическое строение человека? 2. Подумайте почему учитель физической культуры должен знать свойства молочной кислоты? 3. Как логопед использует анатомические знания?	1. Врач 2. Биохимик 3. Учитель физической культуры 4. Учитель биологии 5. Психолог 6. Логопед

Исследование проходило в течении шести месяцев 2023 года, где за этот период приняли участие 1370 школьников, которые являются учащимися 6-11 классов школ Республики Мордовия и Приволжского Федерального Округа. Школьники проходили анкетирование дважды, до экскурсии и после нее. Из общего числа участников 536 респондентов составили обучающиеся 11 класса.

Анкетирование использовалось в качестве повышения мотивации обучающихся к биологическому образованию среди школьников после знакомства с Межфакультетским технопарком универсальных педагогических компетенций и конечно популяризации профессии педагога, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Анкетирование участников экскурсии на площадке Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева

№ п/п	Вопросы	Ответы до экскурсии			Ответы после экскурсии		
		да	нет	Затрудняюсь ответить	да	нет	Затрудняюсь ответить
1	Знали ли вы о МГПУ имени М.Е. Евсевьева	867	300	203	1370	-	-
2	Знали ли вы о Межфакультетском технопарке универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева	867	300	203	1370	-	-
3	Нравится ли вам лаборатория «Биология»	781	119	470	1250	10	110
4	Планируете ли вы сдавать ЕГЭ по биологии	345	191	834	395	141	834
5	Планируете ли вы поступать в МГПУ имени М.Е. Евсевьева	195	201	974	267	150	744

Профессиональное просвещение обучающихся позволяет сформировать грамотное представление школьников о профессиях в области биологии, а также воспитать у них положительное отношение к труду и сформировать профессиональные интересы [9].

Выводы. Таким образом проведенное исследование, подтверждает, что одним из направлений профориентационного минимума является работа на площадке организации Высшего образования, в частности на площадке Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева. Формой взаимодействия школьника с источником информации формирующего мировоззрение участников о мире профессий в рамках биологического образования, выступает экскурсия. Проведенное исследование указывает, что организация и проведение экскурсий на площадке технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева обладает достаточным потенциалом для повышения мотивации к биологическому образованию в целом и профессии педагога в частности. Несомненно, необходимы дальнейшие исследования, направленные на определение роли Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций МГПУ имени М.Е. Евсевьева в реализации профминимума. На подобных экскурсиях школьники не только могут познакомиться с современным оборудованием, но и попробовать себя в роли биолога. Такой формат проведения может помочь привлечь внимание не только обучающихся к биологическому образованию и в дальнейшем определиться с выбором профессионального развития.

Литература:

1. Антонова, М.В. Новые профориентационные форматы в проекте «Профильные психолого-педагогические классы» / М.В. Антонова // Глобальный потенциал. – 2023. – № 2 (143). – С. 49-53
2. Антонова, М.В. Формирование soft skills у детей как условие подготовки их к осознанному выбору будущей профессии / М.В. Антонова // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 4 (48). – С. 7-11
3. Арюкова, Е.А. Консультирование в биологическом образовании для профессиональной ориентации старшеклассников / Е.А. Арюкова, О.А. Ляпина, Г. Чарьева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА. – 2023. – Вып. 80. – Ч. 3. – С. 21-25
4. Блинов, В.И. Образовательная профориентация: учебное пособие / В.И. Блинов, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев. – Санкт-Петербург: Лань, 2023. – 336 с.
5. Кузнецов, К.Г. Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению / К.Г. Кузнецов, О.Л. Кувшинова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1. – С. 88-111
6. Сергеев, И.С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью / И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – № 1. – С. 26-44
7. Синельникова, Н.А. Профориентация школьников в России / Н.А. Синельникова // Цифровая наука. – 2020. – № 1. – С. 23-28
8. Толстогузов, С.Н. Новые подходы к профориентации и привлечению талантливых школьников в университет на биологические направления подготовки и специальности / С.Н. Толстогузов, Д.Н. Кыров, И.Л. Толстогузова // Инновации в образовании. – 2015. – № 11. – С. 78-86
9. Рябова, С.С. Профориентация как важный инструмент самоопределения школьников / С.С. Рябова // Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии. – Москва: Перо, 2017. – С. 196-198

УДК 376.63

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Асхадуллина Наиля Нургаяновна
 Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Тальшева Ирина Анатольевна
 Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
старший преподаватель кафедры педагогики Халиуллина Лилия Ринатовна
 Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения малообеспеченных семей с детьми. Определены причины снижения внутреннего психолого-педагогического ресурса в малообеспеченных семьях. Для выявления удовлетворённости малообеспеченных семей с детьми качеством социальных условий проведена психолого-педагогическая диагностика и оценка потребностей малообеспеченных граждан. Цель диагностики заключалась в анализе и изучении аспектов их жизни, а также определении их потребностей и проблем. Проведенное анкетирование позволило понять, какие эмоциональные, психологические и социальные трудности испытывают малообеспеченные слои населения Елабужского района Республики Татарстан. Выявленные данные указали на недовольство малообеспеченных семей с детьми условиями, относящимися к их социально-психологическому и социально-педагогическому благополучию. Полученные результаты легли в основу разработки программы психолого-педагогической работы, направленной на удовлетворение потребностей и ожиданий получателей социальных услуг.

Ключевые слова: малообеспеченная семья, социально-педагогическая работа, социально-психологическая работа, дети, психолого-педагогическое сопровождение, программа психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями, личностная резильентность.

Annotation. The article considers the problem of psychological and pedagogical support of low-income families with children. The reasons for the reduction of internal psychological and pedagogical resource in low-income families are determined. To identify the satisfaction of low-income families with children with the quality of social conditions, psychological and pedagogical diagnostics and needs assessment of low-income citizens was carried out. The purpose of the diagnosis was to analyse and study aspects of their lives and to identify their needs and problems. The conducted questionnaire survey made it possible to understand what emotional, psychological and social difficulties are experienced by the low-income population of the Elabuga district of the Republic of Tatarstan. The revealed data indicated the dissatisfaction of low-income families with children with the conditions related to their socio-psychological and socio-pedagogical well-being. The results obtained formed the basis for the development of a programme of psychological and pedagogical work aimed at meeting the needs and expectations of recipients of social services.

Key words: low-income family, socio-pedagogical work, socio-psychological work, children, psychological and pedagogical support, programme of psychological and pedagogical work with low-income families, personality resilience.

Введение. Объявленный Президентом Российской Федерации 2024 год Годом семьи определил приоритеты государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей [4]. Не остались без внимания российского общества и малообеспеченные семьи, воспитывающие детей в сложных материально-финансовых условиях. На сегодняшний день в современной России наблюдается снижение внутренних психолого-педагогических ресурсов в малообеспеченных семьях [2].

Психолого-педагогические ресурсы как «способы к действию, но только при наличии цели» дают возможность человеку или группе адаптироваться к меняющимся условиям. Обеспечение психолого-педагогическими ресурсами малообеспеченных семей рассматривается в настоящее время как актуальная проблема [1; 3; 5]. Например, малообеспеченные семьи зачастую сталкиваются с финансовыми трудностями, что порождает ограничение возможностей таких семей в получении определенных материальных и социальных благ. Все эти факторы имеют негативное воздействие на психоэмоциональную устойчивость членов малообеспеченных семей. Психолого-педагогические ресурсы повышают устойчивость малообеспеченных семей к стрессовым ситуациям.

Следующее, на что стоит обратить внимание – это развитие детей в малообеспеченных семьях, которые могут испытывать затруднения в обучении, социализации и развитии личности из-за неблагополучной ситуации в семье. Использование имеющихся психолого-педагогических ресурсов в малообеспеченной семье будет способствовать развитию детей, улучшению их самооценки и эмоциональной стабильности.

Также стоит отметить необходимость оказания поддержки родителям, которые в силу сложных материально-финансовых затруднений могут испытывать чувство беспомощности и недостатка информации о том, как помочь своим детям. Наличие необходимых психолого-педагогических ресурсов позволит родителям из малообеспеченных семей овладеть необходимыми знаниями, навыками для успешного воспитания и обучения детей.

В целях профилактики социальных проблем и снижения рисков ситуаций возникает потребность в психолого-педагогическом сопровождении малообеспеченных семей с детьми как эффективного условия обеспечения психолого-педагогическими ресурсами этих семей. Помогая семье стать более устойчивой и функциональной, можно предотвратить возможные негативные социальные последствия.

Изложение основного материала статьи. Исследование проблемы организации психолого-педагогического сопровождения малообеспеченных семей с детьми показало, что такие семьи часто сталкиваются с множеством различных проблем психолого-педагогического характера. К таким проблемам можно отнести социальную изоляцию, низкую самооценку, стигматизацию, стресс и депрессию из-за финансовых и социальных трудностей, социализацию и развитие детей и родителей и др. В связи с этим, в программу психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями был включен комплекс мероприятий и действий, направленных на оказание помощи и поддержки семьям с детьми, находящимся в неблагополучном материальном положении и испытывающим трудности в социальной адаптации.

Для определения основных направлений программы психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями с детьми нами была проведена психолого-педагогическая диагностика и оценка потребностей малообеспеченных граждан, которая заключалась в анализе и изучении аспектов их жизни, а также определении их потребностей и проблем, а именно:

- социально-бытовых условий;
- социально-медицинских условий;
- социально-психологических условий;
- социально-педагогических условий;
- социально-трудовых условий;

- социально-правовых условий;
- условий по повышению коммуникативного потенциала.

В качестве диагностического инструментария нами была использована анкета по выявлению удовлетворённости получателей социальных услуг качеством социальных условий. Базу исследования составили малообеспеченные семьи, состоящие на учете в Отделе социальной защиты Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан в Елабужском муниципальном районе (далее – Отдел социальной защиты ЕМР РТ) (83 человека в возрасте от 30 до 60 лет).

В результате были получены следующие данные:

- 85,64% респондентов удовлетворены социально-бытовыми условиями;
- 54,47% удовлетворены социально-медицинскими условиями;
- 43,47% удовлетворены социально-психологическими условиями;
- 37,61% респондентов оценивают социально-педагогические условия как хорошие, соответственно 62,39% – не выражают довольство по данному показателю;
- 72,44% оценивают социально-трудовые условия как хорошие;
- 41,89% удовлетворены социально-правовыми условиями;
- 46,24% опрошенных выразили удовлетворенность условиями повышения коммуникативного потенциала.

Выявленные результаты свидетельствуют о том, что малообеспеченные граждане, относящиеся к Отделу социальной защиты ЕМР РТ, в целом испытывают недовольство условиями, относящимися к их социально-психологическому и социально-педагогическому благополучию. Проведенное анкетирование позволило понять, какие эмоциональные, психологические и социальные трудности испытывают малообеспеченные граждане Елабужского района, и разработать Программу психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями с детьми, направленную на удовлетворение потребностей и ожиданий получателей социальных услуг.

В качестве первого этапа Программы психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями с детьми мы видим проведение консультаций и тренингов для малообеспеченных граждан, которые могут включать индивидуальные (предоставление малообеспеченным гражданам возможности обращаться за индивидуальной поддержкой и консультациями по различным жизненным проблемам) и групповые сессии, где специалист будет работать над повышением самооценки, управлением стрессом, развитием навыков решения проблем и т.д. этих граждан.

Не менее важным этапом Программы психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями с детьми является и осуществление экстренной психологической помощи, т.е. организация работы с такими семьями и их детьми, оказавшимися в кризисных ситуациях. Экстренная психологическая помощь малообеспеченным гражданам может быть оказана через различные программы и инициативы, например:

- создание горячей линии или онлайн-консультирования (специальный телефонный номер или интернет-платформа (call-центр), где малообеспеченные граждане могут обратиться за психологической поддержкой в случае кризисной ситуации);
- оказание экстренной психологической помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, например, после стихийного бедствия или другого кризиса;
- разработка информационных материалов и рекомендаций: создание брошюр, памяток и видеоматериалов с психологическими рекомендациями и советами для малообеспеченных граждан по управлению стрессом, поддержке психического здоровья и т.д.

Завершающим этапом Программы психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями с детьми является мониторинг и оценка результатов работы. В данном случае речь идет о систематическом отслеживании эффективности программы в результате сбора обратной связи от ее участников и корректировки методов работы в соответствии с потребностями целевой аудитории.

В Таблице 1 представлен комплексный план оказания психолого-педагогических консультаций и тренингов для малообеспеченных семей с детьми. Представленные в плане примерные темы нацелены на развитие у малообеспеченных семей с детьми навыков самопомощи и создания благоприятной атмосферы в семье.

Таблица 1

Психолого-педагогические консультации и тренинги для малообеспеченных семей с детьми

Цель	Примерные темы
1. Психологическая поддержка и консультирование в отношении финансовых трудностей и стресса, связанного с ними.	1. Преодоление финансового стресса: развитие эмоциональной устойчивости. 2. Управление финансовым стрессом: психологические стратегии и поддержка. 3. Финансовое благополучие: психологическая поддержка и саморазвитие. 4. Психология финансового здоровья: снижение стресса и повышение благополучия. 5. Психологические методы преодоления финансовых трудностей и стресса.
2. Работа с эмоциональными и психологическими трудностями, такими как тревога, депрессия, низкая самооценка и чувство беспомощности.	1. Преодоление тревоги и депрессии: поиск внутренней силы. 2. Развитие позитивного самоотношения. 3. Восстановление эмоционального равновесия. 4. Консультации по преодолению низкой самооценки. 5. Развитие психологической устойчивости.
3. Развитие навыков управления стрессом и адаптации к изменяющимся условиям жизни.	1. Техники дыхания и релаксации для снижения уровня стресса. 2. Управление временем и приоритетами для эффективного управления стрессом. 3. Медитация и ментальные тренировки для повышения способности к адаптации. 4. Развитие эмоционального интеллекта и умения контролировать свои эмоции в стрессовых ситуациях. 5. Техники управления конфликтами и разрешения споров для снижения напряжения. 6. Планирование и достижение целей как способ улучшения самоуправления и снижения стресса. 7. Тренировки по управлению адаптацией к изменениям в жизни и работе.

	<p>8. Развитие навыков коммуникации для успешного взаимодействия в новых условиях.</p> <p>9. Занятия по физической активности и здоровому образу жизни как способ справиться со стрессом и адаптироваться к изменениям.</p> <p>10. Групповые дискуссии и обмен опытом для поддержки и взаимопомощи в процессе развития навыков управления стрессом и адаптации.</p>
4. Помощь в развитии позитивных стратегий и повышения личностной резильентности.	<p>1. Повышение самосознания и осознанности своих эмоций и мыслей.</p> <p>2. Исследование и преодоление негативных убеждений и стереотипов.</p> <p>3. Развитие навыков позитивного мышления и переоценки ситуаций.</p> <p>4. Обучение техник управления стрессом и релаксации.</p> <p>5. Тренировки по поиску позитивных решений и альтернативных вариантов действий.</p> <p>6. Изучение методов саморегуляции и самоуспокоения.</p> <p>7. Работа над развитием социальной поддержки и умения просить помощи.</p> <p>8. Тренинги по развитию эмпатии и понимания чувств других людей.</p> <p>9. Исследование своих ценностей и постановка целей для улучшения самоопределения.</p> <p>10. Групповые задания и упражнения по развитию коллективной резильентности и поддержке друг друга в трудных ситуациях.</p>
5. Работа с проблемами семьи и межличностными отношениями.	<p>1. Коммуникация в семье: развитие навыков эффективного общения и слушания.</p> <p>2. Разрешение конфликтов в семье: техники урегулирования споров и поиска компромиссов.</p> <p>3. Развитие эмоциональной интеллектуальности в семейных отношениях.</p> <p>4. Работа над установлением границ и уважением личного пространства в семье.</p> <p>5. Стресс и семейные отношения: как влияют стрессовые ситуации на взаимодействие в семье.</p> <p>6. Поддержка и эмпатия в семье: как создать атмосферу взаимопонимания и поддержки.</p> <p>7. Принятие различий и индивидуальности в семейных отношениях.</p> <p>8. Работа с родительскими ролями и ожиданиями в семье.</p> <p>9. Тренинг по развитию доверия и уважения в семейных отношениях.</p> <p>10. Создание семейных ценностей и общих целей для укрепления единства и гармонии в семье.</p>
6. Помощь в развитии навыков поиска или смены работы, профессиональной ориентации и развития карьеры.	<p>1. Поиск работы: разработка эффективного резюме и сопроводительного письма, подготовка к собеседованиям.</p> <p>2. Личный брендинг и самопрезентация: как продавать себя на рынке труда.</p> <p>3. Интервью-тренинг: подготовка к типичным вопросам на собеседовании и развитие навыков убеждения.</p> <p>4. Самоанализ и профессиональное самоопределение: определение своих сильных сторон, интересов и целей.</p> <p>5. Развитие коммуникативных навыков: умение эффективно общаться с коллегами, руководством и клиентами.</p> <p>6. Планирование карьеры: установление целей, разработка стратегии развития и плана действий.</p> <p>7. Развитие лидерских качеств: управление временем, принятие решений, умение мотивировать себя и других.</p> <p>8. Управление конфликтами в профессиональной среде: техники урегулирования споров и поиска компромиссов.</p> <p>9. Развитие гибких навыков: эмоциональный интеллект, умение работать в команде, адаптивность, толерантность.</p> <p>10. Саморазвитие и обучение: постоянное обучение, профессиональное развитие и планирование карьеры на долгосрочную перспективу.</p>
7. Работа с проблемами социальной изоляции и развитие навыков социальной адаптации.	<p>1. Понимание причин социальной изоляции: анализ личных убеждений, страхов и препятствий, мешающих установлению контактов.</p> <p>2. Развитие навыков общения: эффективное слушание, умение выражать свои мысли и чувства, установление контакта с новыми людьми.</p> <p>3. Тренинг по развитию эмпатии: понимание чувств и потребностей других, умение встать на их место и поддержать.</p> <p>4. Преодоление социальной тревожности: техники релаксации, работа с негативными мыслями, уверенность в себе.</p> <p>5. Работа с конфликтами: умение находить компромиссы, выражать свою точку зрения без агрессии, разрешение конфликтов конструктивным путем.</p> <p>6. Развитие навыков установления границ: умение сказать "нет", защищать свои интересы, не допускать нарушения личных границ.</p> <p>7. Тренинг по развитию дружеских отношений: построение доверительных отношений, поддержка и взаимопонимание в дружбе.</p> <p>8. Работа над самооценкой и самоприятием: осознание своей ценности, уникальности и достоинств, принятие себя и своих особенностей.</p> <p>9. Развитие навыков работы в группе: умение слушать других, высказывать свое мнение, находить общий язык и достигать общих целей.</p> <p>10. Практические задания и ролевые игры: симуляция реальных ситуаций общения, тренировка навыков социальной адаптации и взаимодействия.</p>

Выводы. Таким образом, разработка и реализация Программы психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями с детьми играет важную роль в поддержке семейных пар и их детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Она направлена на оказание психолого-педагогической поддержки, развитие навыков самопомощи, социальную адаптацию, укрепление самооценки и самопринятия, а также на создание условий для социальной реабилитации малообеспеченных граждан и их детей. Данная программа способствует формированию устойчивых навыков в решении конфликтных ситуаций в семье, повышению уровня самосознания малообеспеченных граждан и позволяет создать поддерживающую среду для взаимодействия и обмена опытом. Важно отметить, что Программа психолого-педагогической работы с малообеспеченными семьями и их детьми должна быть адаптирована к конкретным потребностям и особенностям целевой аудитории, учитывая их социальные и психологические характеристики.

Литература:

1. Жулина, Е.В. Специфика работы социального педагога с подростками из малообеспеченных семей / Е.В. Жулина, И.В. Лебедева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – №3(53). – С. 158-164. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44427336> (дата обращения: 26.04.2024)
2. Методические рекомендации по оказанию семьям с детьми, находящимся в социально опасном положении, педагогической, психологической и юридической помощи, реализации программ, направленных на поддержку и укрепление родительства и детско-родительских отношений. [Текст электронный]. – URL: chrome-extension://efaidnbnmnibpcjrcglclefindmkaj/https://mon.tatarstan.ru/file/pub/pub_3678589.pdf (дата обращения: 25.04.2024)
3. Сепянян, Т.П. Социально-педагогическая работа с детьми, проживающими в малоимущих семьях / Т.П. Сепянян // Социальная педагогика. – 2018. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskaya-rabota-s-detmi-prozhivayuschimi-v-maloimuschih-semyah> (дата обращения: 26.04.2024)
4. Указ Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023 года №875 о проведении в Российской Федерации Года семьи [Текст электронный]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013> (дата обращения: 25.04.2024)
5. Шиманская, К.А. Технологии социальной адаптации детей из малообеспеченных семей / К.А. Шиманская // ЦИТИСЭ. – 2018. – № 4(17). – 16 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Ахпашева Инна Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова» (г. Абакан)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. Основной целью исследования является описание методики обучения в условиях динамично развивающейся цифровой образовательной среды высшего учебного заведения ХГУ им. Н.Ф. Катанова. В статье рассмотрена организация образовательного процесса на цифровой платформе LMS Moodle студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование. Описан онлайн-курс «Информатика и современные цифровые технологии», разработанный автором в LMS Moodle, даны методические рекомендации по работе в цифровой образовательной среде. Представлены результаты опроса студентов по эффективности и удобству обучения на данной платформе.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые технологии, онлайн-курс, LMS Moodle, методика обучения, методические рекомендации.

Annotation. The main purpose of the study is to describe the teaching methodology in a dynamically developing digital educational environment of the higher educational institution of the N.F. Katanov KSU. The article considers the organization of the educational process on the LMS Moodle digital platform for students of the training area 44.03.05 Pedagogical education. The online course "Computer Science and modern digital technologies", developed by the author in LMS Moodle, is described, methodological recommendations for working in a digital educational environment are given. The results of a survey of students on the effectiveness and convenience of learning on this platform are presented.

Key words: digital educational environment, digital technologies, online course, LMS Moodle, teaching methods, methodological recommendations.

Введение. В рамках осуществления проекта «Цифровая образовательная среда» Министерство просвещения Российской Федерации прописывает условия для внедрения образовательной среды в цифровое пространство, обеспечивающей безопасность и надежность, а также развитие самовыражения и самообразование у обучающихся. Предполагается, что данные условия будут осуществляться путем модернизации телекоммуникационной и информационной инфраструктуры, создания современных цифровых образовательных платформ и ресурсов, подготовки педагогических кадров [3].

В связи с этим актуализируется проблема методических приемов организации учебного процесса в цифровой образовательной среде высших учебных заведений. Целью данной статьи является описание методики обучения в цифровой среде LMS Moodle, а также анализ эффективности использования данной платформы.

Изложение основного материала статьи. Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это совокупность информационных, аппаратно-программных, телекоммуникационных технологий, цифровых образовательных платформ и ресурсов, предоставляющих условия для получения в полном объеме знания и формируемые компетенции обучающимися независимо от места и времени нахождения [3]. Это единая современная, высокотехнологическая информационная система, объединяющая всех участников образовательного процесса.

Основопологающее назначение ЦОС – организация и осуществление образовательного процесса, предоставление доступа к учебно-методическим материалам, цифровым образовательным ресурсам и сервисам.

Современная цифровая среда ВУЗа обеспечивает:

- доступ к образовательным программам (ОПОП), учебным планам, к научным и методическим изданиям, электронным образовательным ресурсам;
- фиксирование результатов текущей и промежуточной аттестации, контроль результатов освоения ОПОП;
- условия для организации интерактивного взаимодействия между педагогами и студентами;
- формирование и хранение цифрового портфолио;

- проведение занятий и мероприятий, оценивание результатов обучения и пр.

Методика обучения в современной ЦОР представляет собой систему принципов, средств и стратегий, применяемых в цифровой образовательной среде для осуществления образовательной деятельности.

Исследователи В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина и др. определяют значимые принципы цифрового обучения, сообразно с которыми регулируется методическая система и методика обучения в цифровой образовательной среде:

- принцип персонализации (заключается в постановке и достижении результатов обучения, проектировании образовательного маршрута, определении индивидуального темпа и ритма освоения образовательной программы);
- принцип доминантности (фиксируется на самостоятельной работе обучающихся в цифровой среде, а деятельность педагога носит дополнительный, поддерживающий характер);
- принципы целесообразности (требуют использования современных цифровых средств обучения, обеспечивающих достижение целей обучения, в сочетании с принципами цифровой дидактики; способствуют достижению образовательных целей с применением цифровых инструментов);
- принципы адаптации (заключается в индивидуализации образовательного процесса к условиям цифровизации образования, включающие психолого-педагогические особенности обучающегося);
- принцип насыщенности цифровой образовательной среды (заключается в достаточности и избытке информационных ресурсов, реализованных при помощи цифровой образовательной среды и цифровых сервисов);
- принцип оценивания (предусматривает оценивание и обратную связь, обеспечивая необходимые данные о результатах выполнения задания) [1, С. 32].

Представленные принципы, прежде всего, опираются на систему традиционных дидактических принципов обучения, трансформируя их к условиям обучения в цифровой образовательной среде.

Одной из широко используемой цифровой образовательной средой в ВУЗе является свободно распространяемая LMS Moodle. Данная образовательная платформа представляет собой цифровую инструментальную среду для обеспечения образовательного процесса, разработки открытых онлайн-курсов.

Преимуществом LMS Moodle является ее соответствие федеральным стандартам цифровых обучающих систем. Это определяется следующими характеристиками: многократность использования; адаптивность, обеспечивающаяся современными цифровыми технологиями; индивидуальный подход обучения; мультимедийность и интерактивность обучения; экономическая доступность [1].

Методика организации обучения в LMS Moodle состоит из нескольких этапов:

1. Создание курса по дисциплине в LMS Moodle.
2. Структурирование содержания: темы (модули), элементы.
3. Размещение учебно-методических материалов: лекции, презентации, видеоматериалы, глоссарий, задания и другие цифровые ресурсы, необходимые для изучения и самостоятельной работы.
4. Создание и размещение контрольно-измерительных материалов: тесты, практические работы, проекты и другие формы оценки для проверки знаний студентов.
5. Организация форумов, телеконференций и обсуждений.
6. Мониторинг и оценка: отслеживание прогресса студентов, оценка их работ, обратная связь и поддержка.

В настоящее время Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (ХГУ) активно использует систему LMS Moodle, являющаяся важнейшим звеном во взаимодействии студентов всех форм обучения. Основными средствами организации цифрового обучения на данной платформе являются открытые онлайн-курсы. На сегодняшний день на цифровой платформе LMS Moodle ХГУ разработаны онлайн-курсы по различным преподаваемым дисциплинам.

Онлайн-курс «Информатика и современные цифровые технологии» (далее Курс), разработанный автором, предназначен для студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование и характеризуется двойной целью обучения. С одной стороны, Курс направлен на организацию учебного процесса студентов заочной формы обучения, с другой – формирование цифровой грамотности обучающихся.

Курс состоит из трех взаимосвязанных блоков:

1. Организационный блок: представлены аннотация курса, где прописаны планируемые результаты обучения; Рабочая программа дисциплины; План-график (соотнесено с расписанием) и инструкция по использованию Курса.
2. Информационно-методический блок: представлены учебные материалы по основным темам (модулям) курса, средства оценивания результатов обучения, материалы для самостоятельной работы. Все дидактические элементы Курса включают цифровые образовательные ресурсы, обеспечивающие все виды работ студентов: лекции, презентации, глоссарий, практическая и лабораторные работы, материалы для самостоятельной работы, тестовые задания по каждому модулю Курса.
3. Коммуникационный блок преимущественно предназначен для общения и обратной связи.

Методические рекомендации по использованию Курса:

1. Для работы с цифровой средой Moodle ХГУ необходимым условием является доступ в Интернет, web-браузера. Для работы с учебно-методическими и научными материалами понадобятся стандартные приложения MS Office, Adobe Acrobat Reader или их аналоги.

2. Для входа в систему в адресной строке браузера следует прописать URL: <https://newdo.khsu.ru/> или зайти через образовательный портал ВУЗа, щелкнув по значку MOODLE.

3. Изучение Курса следует начать с ознакомления аннотации, Рабочей программы дисциплины и План-графика. Затем изучить теоретические основы рассматриваемой темы. По каждой теме – соответствующие тематике лекция, презентация, глоссарий, задания. В лекциях рассматриваются основные концептуальные вопросы модуля (темы), определяются ориентиры для самостоятельной работы. Теоретические знания закрепляются на практических работах. Очевидно, что качественная теоретическая подготовка является гарантией для успешного выполнения практических и самостоятельных работ.

4. Работа с практическими и самостоятельными работами Курса.

Материалы для практических и самостоятельных работ представлены в виде заданий в текстовом формате, содержащие методические рекомендации по выполнению задания и критерии оценивания.

Для просмотра выданных заданий по практике следует щелкнуть по соответствующей гиперссылке. В результате откроется окно, содержащее методические рекомендации по их выполнению.

По итогам выполнения практической или лабораторной работы необходимо составить отчет, например, в текстовом редакторе. Отчет затем загружается в систему для проверки. Для размещения созданного отчета следует щелкнуть по кнопке «Добавить ответ на задание» и в открывшемся окне выбрать «Добавить» и перетащить файл, затем нажать кнопку «Сохранить».

После отправки отчета в строке «Состояние ответа на задание» на зеленом фоне отобразится текст «Ответы для оценки».

При подготовке отчета к заданию или после отправки на проверку есть возможность добавить комментарий.

5. Комментарии к заданию. Для того, чтобы добавить комментарий следует нажать на текст «Комментарии» в строке «Комментарии к ответу». Затем после ввода текста комментария нажать «Сохранить».

После проверки отчета с ответом к заданию может быть работа зачтена, либо отправлена на доработку. Чтобы увидеть результат проверки следует перейти на страницу «Задания», нажав на соответствующую ссылку в блоке «Элементы курса». Отобразится таблица со всеми заданиями. В столбце «Оценка» отображаются оценки преподавателя. Соответственно, если в этом поле стоит прочерк, задание еще не оценено.

6. Тестирование. Для каждой темы Курса разработаны тестовые задания, по результату которого указываются результаты обучения, направленные на достижение определенных знаний, умений, владений в рамках формируемых компетенций. Для прохождения теста кликните на его название на странице Курса и нажмите «Начать тест».

7. Коммуникация между участниками образовательного процесса.

Реализация взаимодействия между студентами и преподавателями в цифровой образовательной среде LMS Moodle ХГУ осуществляется с помощью интерактивных элементов, таких как: форум, чат, обратная связь, видеоконференции. Например, средство «Чат» дает возможность пользователям синхронного письменного общения в реальном времени. Чат может быть одноразовым мероприятием или может повторяться в одно и то же время.

Удобным инструментом для общения, обсуждения и проведения консультационных работ является Форум. Форум это одна из интерактивных форм виртуального контакта. Для участия в Форуме необходимо подписаться на Форум, нажав на одноименную кнопку, и стать участником какой-либо группы.

Также сотрудничество и общение между преподавателем и студентами может быть реализовано в различных формах онлайн занятий (вебинар и т.п.). В LMS Moodle используется упрощенный веб интерфейс для сервера конференций, открытым исходным кодом BigBlueButton. Для участия в веб-конференции необходимо войдите в свою учетную запись Moodle, найти модуль, в котором запланирован вебинар и перейти по ссылке.

Для определения эффективности, удобства и доступности обучения в цифровой образовательной среде LMS Moodle был проведен опрос среди студентов-заочников направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. В опросе приняло участие 86 респондентов 1 курса заочной формы обучения. Цель опроса – оценка платформы и Курса по пятибалльной шкале. Критериями оценки являлись: удобство, информативность, полнота, обратная связь, доступность. Опрос был создан и реализован Moodle ХГУ им. Н.Ф. Катанова в форме голосования с анонимным результатом.

Данные опроса показали, что более 80% студентов-заочников оценили работу на данной платформе на хорошо и отлично. Результаты опроса представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Результаты опроса

Выводы. Цифровые среды становятся неотъемлемой и необходимой частью образовательного процесса в ВУЗах. Цифровая образовательная платформа LMS Moodle ХГУ является высокоэффективной средой организации обучения студентов заочной формы обучения. Данные опроса показали, что более 80% студентов-заочников оценили работу на данной платформе на хорошо и отлично. Представленные в работе методические рекомендации позволили студентам более эффективно работать на образовательной платформе, самостоятельно изучать учебный материал и выполнять практические работы Курса, взаимодействовать между собой и педагогами.

Литература:

1. Блинов, В.И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального и обучения / В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев. [Электронный ресурс]. – URL: // https://old-firo.ranepa.ru/files/docs/proect_didacticheskoy_conceptii_cifrovogo_prof_obr.pdf (дата обращения 17.12.2023)
2. Змеев, М.В. Дистанционное обучение в программной среде Moodle: от урока до курса (учебное пособие для учителей и преподавателей) / М.В. Змеев, Р.Р. Камалов, А.И. Макурин // АНО Центр НИОКР «Универсум». – 2018. – С. 118.
3. Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://storage.strategy24.ru/files/news/202108/43fb021bdd716421c34492388e98a41c.pdf>. (дата обращения 17.12.2023)
4. Паспорт Федерального проекта Цифровая образовательная среда [Электронный ресурс]. – URL: https://krmbou2.gosuslugi.ru/netcat_files/194/3258/Pasport_federal_nogo_proekta_Tsifrovaya_obrazovatel_naya_sreda_.pdf (дата обращения 25.12.2023)

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Баканова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Самара);

кандидат филологических наук, доцент Темникова Наталья Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара)

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ ИТ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Современный мир меняется головокружительным образом от искусственного интеллекта (ИИ) до климатических технологий, что накладывает значительный отпечаток на ландшафт многих профессий. Мир технологических изменений усиливает неопределенность и требует сосредоточения на образовательной экосистеме, способствующей улучшению качества образования. Мегатренды современного общества в виде информационных технологий требуют значительного увеличения роста специалистов в этой сфере с хорошо развитыми фундаментальными знаниями и универсальными компетенциями XXI века, что бросает вызов системе высшего образования. Цель исследования – разработка педагогической модели развития профессиональных и универсальных компетенций у студентов-будущих ИТ специалистов на основе проектной деятельности при изучении профессионального иностранного языка. В статье проанализирован материал относительно «драйверов» изменения современной ситуации, изучен вопрос о требованиях к универсальным компетенциям у студентов – будущих ИТ специалистов. Система высшего образования призвана учитывать тенденции запросов общества, чтобы готовить конкурентоспособного выпускника. В результате исследования установлено, что система высшего образования уже не может полагаться на традиционные методы обучения, должна искать более эффективные способы взаимодействия с обучающимися. Одним из таких методов является технология проектного обучения, способствующая развитию личностных и предметных аспектов. Научная новизна исследования заключается в том, что на основе обобщения требований современного времени, а также универсальных компетенций студентов специальностей 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника», 09.03.02 «Информационные системы и технологии», 06.05.01 «Биоинженерия и биоинформатика» авторами представлена педагогическая модель развития универсальных компетенций посредством применения проектного метода обучения.

Ключевые слова: система высшего образования, универсальные компетенции, навыки XXI века, студенты-будущие ИТ специалисты, проектная деятельность, изучение иностранного языка.

Annotation. The modern world is changing in a fast way from artificial intelligence (AI) to climate technology, which leaves a significant imprint on the landscape of many professions. The world of technological change increases uncertainty and requires a focus on an educational ecosystem that contributes to the improving the quality of education. The megatrends of modern society in the form of information technology require a significant increase in the growth of specialists in this field with well-developed fundamental knowledge and universal competencies of the 21st century, which challenges the higher education system. The purpose of the study is to develop a pedagogical model for the development of professional and universal competencies among students – future IT specialists based on project activities when learning a professional foreign language. The article analyzes the material regarding the "drivers" of changes in the current situation, examines the issue of requirements for universal competencies of students-future IT specialists. The higher education system is designed to take into account the trends of society's demands in order to prepare a competitive graduate. As a result of the study, it was found that the higher education system can no longer rely on traditional teaching methods, it must look for more effective ways to interact with students. One of these methods is the technology of project-based learning, which contributes to the development of personal and subject aspects. The scientific novelty of the research lies in the fact that, based on the generalization of the requirements of modern times, as well as the universal competencies of students of the specialties 09.03.01 "Computer Science and Computer Engineering", 09.03.02 "Information Systems and Technologies", 06.05.01 "Bioengineering and bioinformatics", the authors present a pedagogical model for the development of universal competencies through the application of the project method of teaching.

Key words: higher education system, universal competencies, skills of the XXI century, students-future IT specialists, project activities, learning a foreign language.

Введение. Современный мир меняется головокружительным образом от искусственного интеллекта (ИИ) до климатических технологий.

По данным отчета Мирового экономического форума «Профессии будущего» (2023 г.) общей мировой тенденцией является изменение почти четверти рабочих мест (23%), при этом ожидается создание 69 миллионов новых рабочих мест и «умирание» 83 миллионов позиций, что составляет сокращение на 14 миллионов рабочих мест или на 2% от текущей занятости [15].

Рост рабочих мест, в основном, обеспечивают мегатренды современного общества в виде информационных технологий (ИТ, ИТ). Автоматизированное кодирование, автоматизация производства, кибербезопасность и защита данных, ИИ, ПИ – аналитика больших данных и Интернет вещей, блокчейн, смешанная, дополненная и виртуальная реальность, робот как услуга, человеко-машинные интерфейсы (ЧМИ), облачная локализация, локализация развлекательных и игровых решений, платформенные технологии, 5 G становятся неотъемлемой частью любого сектора экономики и значительным образом меняют ландшафт других профессий [4].

Данные тенденции говорят о большом спросе на специалистов по ИИ, машинному обучению (рост на 35%), устойчивому развитию, информационной безопасности, обработке данных, аналитиков (рост на 30%). При этом лидирующую позицию занимают специалисты по автономным системам и электромобилям (рост на 40%). Однако, согласно данным, представленным в Стратегии цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования России, доля сотрудников, задействованных в разработке и применении цифровых технологий и инструментов более, чем в два раза меньше по сравнению со странами-лидерами: в США (3,8%) и ЕС (3,7%) [4].

Таким образом, вопрос относительно подготовки IT специалистов в условиях высшего учебного заведения, отвечающей требованиям времени, как никогда сейчас актуален. В ситуации, когда невозможно получить образование на всю жизнь, современный выпускник должен обладать хорошо развитыми универсальными компетенциями, такими как умение учиться, переучиваться, креативное, критическое и системное мышление. Большое значение имеют навыки сотрудничества и коммуникации, а также самоорганизации и самоконтроля. Принимая во внимание положительные стороны проектной деятельности, такие как эмоционально-ценностная, творческая, познавательная и мотивирующая, а также возможность развить универсальные компетенции и профессиональные знания, обосновывается ее активное применение на занятиях по изучению иностранного языка [16].

Изложение основного материала статьи. Основная миссия университета – миссия просвещения, а цель можно выразить цитатой из Евангелия: «Знание сделает вас свободными». Принимая во внимание классические представления, сформированные еще в греческой философии, «получить образование» означает приобрести понимание, целеполагание, деятельность. При этом понимание подразумевает системное мышление и интеллектуальные инструменты пользоваться знаниями; целеполагание – система ценностей как общего, так и профессионального плана; деятельность предполагает компетентностную составляющую, фундаментальные знания [9].

Учитывая высокую турбулентность современного мира [14], замечено, что высшее образование в области информационных технологий акцентирует внимание на прикладных аспектах в угоду фундаментальным знаниям. Однако, конкретные компетенции быстро устаревают и высшие учебные заведения не успевают за ними. Более того, большинство IT специалистов убеждены, что прикладные аспекты легко освоить, если есть фундаментальность и широта понимания.

В связи с быстро развивающейся IT сферой, присутствуют некоторые опасения экспертов относительно не только кадрового голода в этой индустрии, но и несоответствия квалификации и ключевых компетенций IT инженеров требованиям современного времени в связи с все более усложняющимся производственным процессом. Спецификой профессиональной деятельности специалистов в области IT индустрии является создание программного продукта, который в последствии может быть базой для моделирования сквозных технологий цифровой экономики. Поэтому от IT инженеров требуется как способность работать с информацией и информационными технологиями, так и способность быстро адаптироваться под новые требования цифровой экономики.

Представляет интерес обзор ключевых компетенций IT специалистов, выполненный отечественными экспертами: Региональный общественный центр интернет-технологий (РОЦИТ) [1]; Агентство стратегических инициатив (АСИ) [8]; НИУ ВШЭ [13] (Таблица 1).

Таблица 1

Ключевые компетенции IT специалистов в 21-м веке

РОЦИТ	НИУ ВШЭ	АСИ
Критическое восприятие информации	Аналитическое мышление	Системное мышление
	1. Командная работа. 2. Коммуникативные навыки. 3. Владение английским языком. 4. Взаимодействие с клиентами. 5. Ведение переговоров.	1. Межотраслевая коммуникация. 2. Работа с людьми. 3. Клиентоориентированность. 4. Мультиязычность и мультикультурность.
1. Производство мультимедийного контента. 2. Синхронизация устройств. 3. Поиск информации. 4. Использование цифровых устройств. 5. Использование функционала социальных сетей.	1. Проектное управление. 1. Анализ больших данных. 2. Навыки работы с базами данных. 3. Машинное обучение. 4. Методы защиты информации. 5. Разработка программного обеспечения. 6. Владение языком программирования. 7. Разработка мобильных приложений. 8. Разработка и внедрение информационных систем.	1. Управление проектами. 1. Программирование ИТ-решений. 2. Управление сложными автоматизированными комплексами. 3. Работа с искусственным интеллектом.
	1. Адаптивность.	1. Работа в режиме высокой неопределенности.
		1. Навыки художественного творчества.
		1. Навыки бережливого производства.

Следовательно, принимая во внимание классические представления об образовании, особенности современного турбулентного мира, а также специфику деятельности IT специалистов, существует большой запрос на наличие у них ключевых компетенций, включающих научный, математический, цифровой и инженерный аспекты, а также творческий, инновационный и коммуникативный, позволяющий осуществлять взаимодействие как на родном, так и на иностранном языках.

В нашем исследовании рассматриваются такие специальности как 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника» [10] и 09.03.02 «Информационные системы и технологии» [11], 06.05.01 «Биоинженерия и биоинформатика» [12]. Согласно ФГОС данных специальностей, необходимый набор ключевых компетенций по завершению образовательных программ должен включать поиск информации и ее критический анализ, применение системного подхода для решения задач (системное и критическое мышление); работа в команде (командная работа); выработка тактики действий для оптимального решения проектов, использование современных ИКТ для решения задач профессиональной направленности (разработка и реализация проектов); осуществление деловой коммуникации на родном и иностранном языке (коммуникация); учет разнообразия культур в процессе межкультурного взаимодействия (межкультурное взаимодействие); совершенствование способов реализации собственной деятельности (самоорганизация и саморазвитие): может принимать взвешенные экономические решения (экономическая культура).

Приоритетным аспектом, способствующим преобразованию реальности и выполняющим организационно-управленческие и аналитические функции, является проектная деятельность. Стоит сослаться на Постановление Российской

Федерации от 31.03.2021 г. № 518 «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации „Научно-технологическое развитие Российской Федерации“», акцентирующим внимание на реализации национальных проектов [7], что, в свою очередь, запускает проектную работу на разных уровнях власти.

Каковы же преимущества применения проектной деятельности при обучении студентов-будущих IT специалистов английскому языку?

Обратимся к терминологии. Сегодня в научной литературе встречаются разные определения термина «проект», начиная от краткого: «Проект – это продукт творческой или узкопрактической деятельности» [3, С. 37]. Согласно Е.С. Полат, проектная деятельность включает поисковые, проблемные, творческие методы, способствующие развитию креативных и познавательных навыков, а также формированию определенных личностных качеств [5, С. 3]. Следовательно, главная идея современного представления, как и много лет назад, заключается в том, что: «все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где, и как я могу это содержание применить» [5, С. 45].

Таким образом, проектная деятельность предполагает преобразование реальности, что делает ее инновационной, а такие функции как организационно-управленческие, аналитические, коммуникативные способствуют конкурентоспособности специалистов [6, С. 254]. Кроме того, обзор литературы относительно проектной деятельности [2; 6], позволяет выделить несколько этапов проекта и сопоставить с возможностью развития как профессиональных знаний, так и ключевых универсальных компетенций, что и показано в Таблице 2. Немаловажное значение сегодня имеет умение коммерциализировать свой труд, «продать» свои наработки, что также учтено при работе над проектом.

Таблица 2

Этапы проектной деятельности и необходимые профессиональные знания и универсальные компетенции XXI века

Этапы проектной деятельности	Профессиональные знания	Универсальные компетенции XXI века
Постановка задачи	Знание современной ситуации, ее слабые и сильные стороны.	Любознательность, инициативность, критическое мышление, принятие риска.
Поиск информации	Знание источника информации, умение им пользоваться.	Умение искать информацию, используя ресурсы Интернет, другие источники, быстро обрабатывать информацию.
Оценка релевантности информации	Знание фактов, теорий и закономерностей исследуемой области.	Критическое мышление, способность анализировать и интерпретировать информацию.
Разработка проекта	Знание доступных ресурсов и их свойств, умение пользоваться программами для составления презентации по проекту.	Коммуникативные навыки, эмоциональный интеллект, умение планировать, сопоставлять информацию, принимать решение, креативные навыки, воображение, управление сложными системами, адаптивность, когнитивные навыки.
Демонстрация проекта	Знание фактов, теорий и закономерностей исследуемой области, знание.	Принятие решений, коммуникативные навыки, творческие, навык публичных выступлений.
Внедрение и коммерциализация проекта	Знание сфер возможного применения данного проекта.	Предпринимательское мышление, коммуникативные навыки, экономическая и финансовая грамотность.

Данная таблица показывает возможность развития как профессиональных, так и универсальных компетенций XXI века одновременно при выполнении проектной деятельности.

Обратимся к опыту применения проектной деятельности студентами специальностей «Информационные системы и технологии», «Информатика и вычислительная техника» в СамГТУ и СамГУПС, «Биоинженерия и Биоинформатика» в СамГМУ. Основная задача – выполнить проект в сравнительном аспекте, например, «Вам необходимо закупить компьютеры для образовательного центра, осуществляющего обучение разных возрастных категорий. Проанализируйте особенности использования компьютерных технологий и образовательные цели разных возрастных групп, стоимость разных видов компьютеров и составьте аргументированную смету». Что касается студентов специальности «Биоинженерия и Биоинформатика», им также предлагаются проекты, в котором необходимо, например, изучить применение разных видов оборудования и технологий для лечения заболеваний, связанных с сердцем и представить в виде обоснованных данных.

Безусловно, применение проектной деятельности студентами-будущими IT специалистами при изучении иностранного языка способствует профессиональной направленности обучения, мотивированному получению знаний, формированию навыков, умений и универсальных компетенций, необходимых для выбранной сферы деятельности. Благодаря коммуникативному системно-деятельностному подходу проектная деятельность способствует развитию речевой и языковой компетенции. Данные положительные стороны подтверждаются анкетированием студентов и наблюдением за их деятельностью в течение всего периода изучения иностранного языка, представленными в Таблице 3.

Основные универсальные компетенции, навыки и умения, приобретенные в процессе проектной деятельности

Навыки и умения	Распределение ответов респондентов первого курса обучения, %	Распределение ответов респондентов второго и третьего курсов обучения, %
Работа в команде	79,2	84,2
Лидерские качества	29,8	38,9
Распределение обязанностей	57,3	63,6
Навыки сотрудничества	61,0	66,7
Критическое мышление при выборе интересной темы	38,0	44,1
Изучение новых программ для создания презентаций (Canva, Prezzo и других)	22,8	38,9
Навыки публичных выступлений	32,4	39,8
Умение ставить сроки и выполнять проект поэтапно в срок –тайм-менеджмент	53,2	54,4

Выводы. Проведение анализа запросов современного времени относительно необходимых компетенций ИТ специалистов, изучение образовательных стандартов по специальностям «Информатика и вычислительная техника», «Информационные системы и технологии», «Биоинженерия и Биоинформатика», сокращение часов на аудиторную работу и увеличение самостоятельного аспекта в образовательной деятельности данных направлений акцентировали внимание на применении более интерактивных методов обучения, а именно проектной деятельности. Полученные положительные результаты свидетельствуют об уместности использования проектной деятельности при обучении профессиональному английскому языку по направлениям 09.03.01, 09.03.02, 06.05.01.

Авторы убеждены, что проектный метод обучения способствует повышению мотивации и личностной заинтересованности обучающихся в изучении иностранного языка, развитию креативного мышления, коммуникативных навыков. Вовлечение студентов-будущих ИТ специалистов в самостоятельный процесс получения знаний, повышает значимость изучаемого материала, а также учит критическому мышлению и навыкам самоорганизации, работы согласно дедлайну.

Таким образом, проектный метод обучения увеличивает качество и эффективность учебного процесса у студентов специальностей «Информатика и вычислительная техника», «Информационные системы и технологии», «Биоинженерия и Биоинформатика» с методологической точки зрения, оказывает положительное влияние на развитие универсальных компетенций у студентов-будущих ИТ специалистов, что позволяет соответствовать высоким результатам, удовлетворяющим запросы будущей профессии.

Литература:

- Бойко, Т.В. Формирование цифровой грамотности обучающихся начальных классов в системе урочной и внеурочной деятельности (элемент проекта «Создание электронного словаря») / Т.В. Бойко // Молодой ученый. – 2019. – № 44 (282). – С. 324-327
- Жилин, Д.М. Навыки XXI века и наука XXI века – противоречие или соответствие? / Д.М. Жилин. – URL: <https://www.chem.msu.ru/rus/books/2016/science-education-2016/076.pdf> (дата обращения: 27.04.2024)
- Лопатухина, Т.А. Международные проекты и авторская проектная деятельность в образовании / Т.А. Лопухина // CETERIS PARIBUS. – 2015. – № 2. – 37 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnye-proekty-i-avtorskaya-proektnaya-deyatelnost-v-obrazovanii> (дата обращения: 27.04.2024)
- Навыки будущего для 2020-х: Новая Надежда. – <https://rda.worldskills.ru/project/future-skills-2>
- Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе, 2000. – № 3. – С. 3-9
- Попова, Т.А. Проектная деятельность: варианты в образовательном пространстве / Т.А. Попова // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике: Сборник статей. Электронное издание, Москва, 08-10 июля 2020 года. – Москва: Психологический институт Российской академии образования, 2020. – С. 307-311. – DOI 10.24411/9999-047A-2020-00088
- Постановление Правительства Российской Федерации от 31.03.2021 г. № 518 «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации „Научно-технологическое развитие Российской Федерации“» // Министерство науки и высшего образования РФ. – URL: https://minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=33180 (дата обращения: 27.04.2024)
- Приказ Минэкономразвития России «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы “Цифровая экономика Российской Федерации” от 24 янв. 2020 г. № 41. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_344498/bf56_d851191e2ef3ee5c8fc5f144570e9409cc17/ (дата обращения: 25.04.2024)
- «У студента важно сформировать три качества: любознательность, трудолюбие и человеколюбие», – интервью с Темыром Хагуровым, первым проректором Кубанского государственного университета. – URL: <https://urait.ru/news/2011> (дата обращения: 25.04.2024)
- ФГОС 09.03.01 Информатика и вычислительная техника. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-03-01-informatika-i-vychislitel'naya-tehnika-929/> (дата обращения: 25.04.2024)
- ФГОС 09.03.02 Информационные системы и технологии. – URL: <https://base.garant.ru/71787574/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 25.04.2024)
- ФГОС 06.05.01 Биоинженерия и биоинформатика. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-06-05-01-bioinzheneriya-i-bioinformatika-973/> (дата обращения: 25.04.2024)
- Цифровая трансформация отраслей: стартовые условия и приоритеты. – М.: НИУ ВШЭ, 2021.
- Cascio J. Facing the Age of Chaos. – URL: <https://alfredopassos.wordpress.com/2021/07/29/facing-the-age-of-chaos-by-jamais-cascio/> (дата обращения: 25.04.2024)
- Future of Jobs 2023: These are the fastest growing and fastest declining jobs. – URL: <https://www.weforum.org/agenda/2023/04/future-jobs-2023-fastest-growing-decline>

УДК 377.169.3

кандидат педагогических наук, доцент Баканова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Соколова Юлия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Самарский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Самара)

РАЗВИТИЕ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ НА ОСНОВЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. В настоящее время наблюдается значительный интерес к системе среднего профессионального образования (СПО). В статье рассматриваются вопросы совершенствования учебного процесса в СПО. Авторы акцентируют внимание на необходимости формирования навыков 21-го века, разных видов мышления и особенно системного у обучающихся колледжей. Исследуемая группа относится к поколению Z, для которого характерно «клиповое мышление» или мозаичное, кнопочное, пиксельное, предельно упрощенное. Эти особенности вызывают противостояние двух реальностей и в образовании: книжной и экранной, понятийного и клипового мышления. Большое внимание уделяется применению цифровых технологий, в частности, виртуальной реальности (VR), как важному компоненту формирования профессиональных и «мягких» навыков у выпускников СПО. Авторы описывают влияние виртуальной реальности на изменение когнитивных процессов и мышления. Сравнивая традиционные формы обучения и виртуальную реальность, в статье отмечается ряд преимуществ. Принимая во внимание положительные стороны использования виртуальной реальности в СПО, она может значительным образом усовершенствовать профессиональное мастерство. Самое главное, виртуальная реальность может развить когнитивные и личностные характеристики, а также сформировать мышление, в том числе и системное. Авторы показывают применение VR в разных сферах деятельности.

Ключевые слова: система среднего профессионального образования, навыки 21-го века, системное мышление, цифровые технологии, виртуальная реальность.

Annotation. Currently, there is considerable interest in the system of secondary vocational education (SVE). The article discusses the issues of improving the educational process in vocational education. The authors focus on the need to develop 21st century skills, different types of thinking, and especially systems thinking among college students. The study group belongs to generation Z, which is characterized by "clip thinking" or mosaic, button, pixel, extremely simplified. These features cause the confrontation of two realities in education: book and screen, conceptual and clip thinking. Much attention is paid to the use of digital technologies, in particular, virtual reality (VR), as an important component of the formation of professional and "soft" skills among graduates of vocational schools. The authors describe the impact of virtual reality on changing cognitive processes and thinking. Comparing traditional forms of learning and virtual reality, the article notes a number of advantages. Taking into account the positive aspects of using virtual reality in PDF, it can significantly improve professional skills. Most importantly, virtual reality can develop cognitive and personal characteristics, as well as form thinking, including systemic thinking. The authors show the use of VR in various fields of activity.

Key words: secondary vocational education system, 21st century skills, systems thinking, digital technologies, virtual reality.

Введение. В настоящее время наблюдается возросший интерес к системе среднего профессионального образования (СПО). Так, исследования, выполненные Минпросвещением России, говорят, что около 60% школьников, окончивших девятые и одиннадцатые классы, выбрали СПО. Стоит напомнить, что в 2000-х годах данная цифра составляла только 10-12% [11]. Заинтересованность государства вызвана большой нехваткой высококвалифицированных специалистов среднего звена.

Таким образом, перед системой СПО поставлена очень сложная задача, а именно «усовершенствовать» портрет выпускника, отвечающего требованиям времени. Современный выпускник должен обладать навыками 21-го века, иметь развитые цифровые и профессиональные компетенции, чтобы работать на высокотехнологическом оборудовании и решать актуальные проблемы сегодняшнего дня и предвидеть замыслы будущего.

Целью работы является осмысление текущей ситуации, запросов времени, особенностей современного поколения, требований к выпускникам среднего профессионального звена и необходимости применения цифровых средств обучения. Актуальность данного исследования заключается в рассмотрении возможностей усовершенствования развития профессиональных и «мягких» навыков у студентов колледжей как важного звена экономики страны, при этом акцент делается на применении виртуальной реальности. Теоретическая значимость изучения VR технологий позволяет понять, как искусственно вызванное изменение восприятия оказывает влияние на профессиональные навыки, когнитивную деятельность, мышление, творческий потенциал, генерирование нестандартных решений. Практическая значимость исследования виртуальной реальности заключается в возможности использования новых технологий в сфере среднего профессионального образования. Научная новизна исследования заключается в обосновании важности развития системного мышления у студентов колледжей и возможности применения виртуальной реальности в процессе обучения с целью его формирования.

Изложение основного материала статьи. Стремительное развитие цифровых технологий в виде робототехники, киберфизических систем, квантовых вычислений, искусственного интеллекта, обработки данных в режиме реального времени, интернет вещей, биотехнологии говорит о новой реальности, которая называется Четвертая промышленная революция или Индустрии 4.0. Применение высоких технологий оказывает влияние на разные сферы деятельности – от

производства до коммуникации, стираются границы между биологическим, физическим и виртуальным мирами, изменяется мышление [20].

Замысловатость Четвертой промышленной революции позволяет многим ученым-футурологам, характеризовать данное время как хрупкое, тревожное, нелинейное, непонятное, что означает мир BANI (brittle, anxious, nonlinear, incomprehensible) [17]. «Хождение на двух ногах» сегодня представляется достаточно сложным, так как требует научиться принимать сложность современного мира, а не думать о сложности как о главном источнике порочных проблем, необходимо получать знания для осознания возникающей сложности в целях обретения большей способности к успешной реализации себя, что предполагает более комплексные профессиональные и личностные навыки, такие как способность маневрировать, гибкость мышления, креативные навыки, понимание инноваций, умения учиться, переучиваться, аналитические навыки, эмпатия, эмоциональный интеллект, системное и критическое мышление [21].

Кроме того, необходимо учитывать тот факт, что исследуемая группа относится к поколению Z, для которого характерно «клиповое мышление». Термин «клиповое мышление» начал активно использоваться учеными еще в прошлом веке. Так Ф.И. Гинерок в понятие «клиповое мышление» вкладывает аффективное действие, а не знание, для него важна реальность, а не логика, «клиповое мышление» конструирует мысли, а не обдумывает, провоцируя в нас режиссеров, а не мыслителей. Эти особенности вызывают противостояние двух реальностей и в образовании: книжной и экранной, понятийного и клипового мышления. Ученик хочет видеть в учителе экранного персонажа, некий образ, задача которого кратко представить мысль и дать возможность когнитивным развлечениям в виде обсуждения. Обучающийся готов воспринимать тезисы, слоганы, а не длинную лекцию на 90 мин. Клиповое мышление означает мыслить быстро, но этому мешают преподаватели, заставляющие обращать внимание на детали [7].

Э. Тоффлер под понятием «клиповое мышление» понимает разорванность, изменчивость формирующей среды, это «торопливое» мышление, дискретное, мозаичное, кнопочное, пиксельное, предельно упрощенное, альтернативное мышление, где альтернатива – это чередование [15].

Согласно исследованиям, данное мышление формируется как защитная реакция мозга против избыточного объема информации, но такая информация носит фрагментарный характер, часто никак не связана между собой, то есть воспринимается обрывками. Итогом является формирование познавательных процессов и личности в целом с развитым наглядно-образным мышлением, с эмоциональным восприятием информации, на уровне значимых смыслов здесь и сейчас. Безусловно, поколение Интернета способно быстро обрабатывать информацию, обладает хорошими навыками многозадачности – может одновременно делать уроки, общаться в мессенджерах, наслаждаться музыкой, искать информацию в сети, а платой служит дефицит внимания, гиперактивность, рассеянность, не способность сосредоточиться и системно мыслить, предпочтение наглядных символов глубокой работе с информацией и логике, неумение понимать причинно-следственные связи между разными сферами, а также применять информацию и знания на практике [4].

Руководитель Сбербанка Г. Греф убежден, что «неспособность мыслить системно – это катастрофа по жизни» и включает в понятие «системное мышление» анализ, как способность детального изучения и структурирования информации, и синтез – способность масштабного видения ситуации. Системное мышление позволяет оценивать ситуацию не просто как набор фрагментарных и бессвязных деталей, а как взаимосвязанную систему [13].

Под термином «системное мышление» рассматривается способность понимать значимые закономерности, связи между предметами и явлениями, предвидеть развитие событий и решать сложные ситуации. Так как все части системы взаимосвязаны и важны для ее успешного функционирования, любая система оказывает влияние на большую систему, при этом система сохраняет устойчивость и изменяется благодаря обратной связи, можно сделать вывод, что системное мышление, позволяет мыслить перспективно, видеть события в новом ракурсе, а значит адекватно реагировать и быть более успешным в достижении целей [14].

Таким образом, человек, обладающий хорошим системным мышлением, способен усматривать взаимосвязи между частями, реалистично и критически воспринимать ситуацию, быстро анализировать и мобильно изменять собственную картину мира исходя из внешних обстоятельств, способен абстрагироваться, находиться в неопределенности, прогнозировать.

Развитие навыков XXI века и системного мышления в частности является важной задачей и для учащихся средних профессиональных учебных заведений. Развитие страны и ее технологическая независимость требует «обновления профессионального обучения» [2]. Для этого разрабатываются новые учебные проекты. Так, в 2022 г была запущена новая система среднего профессионального обучения – «Профессионалитет», которая охватила 150 тысяч обучающихся, в 2024 г. данная цифра увеличилась до 350 тысяч. Основная задача «Профессионалитета» заключается в привлечении молодого поколения к трудовым специальностям, возрождению опыта обучения в профессиональных училищах, совершенствования учебного процесса благодаря использованию новых средств обучения, наставничества, большей заинтересованности работодателей в виде предоставления площадок для прохождения практики и их участия в формировании набора компетенций выпускников [6].

Развитию профессионального мастерства в разных сферах деятельности, а также навыков 21-го века, включая системное мышление, способствуют многочисленные соревнования, организованные в рамках этого федерального проекта, такие как Чемпионат по профессиональному мастерству «Профессионалы», Чемпионат высоких технологий, конкурс «Лидер» [5].

Важность формирования данных компетенций подчеркивается и в документе «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов», согласно которому выпускникам СПО присуждается 4-й или 5-й уровень квалификации. Это означает, молодые специалисты должны обладать такими компетенциями, как работать с информацией, выполнять самостоятельную практическую деятельность, требующую анализа ситуации и ее изменений, планировать собственную деятельность или деятельность группы людей, осуществлять текущий и итоговый контроль, оценивать и вносить коррективы, быть открытым новым идеям [10].

Таким образом, «Профессионалитет» предполагает сокращение времени обучения за счет лучшей вовлеченности студентов в процесс обучения путем применения интегративных педагогических подходов, практической подготовке с использованием современного оборудования и цифрового образовательного ресурса.

Сегодня все активнее заявляется тренд на внедрение виртуальной реальности в образовательное пространство благодаря интерактивности и реалистичности, позволяющей быстро овладеть профессиональным навыком, с одной стороны, и сформировать определенное мышление, с другой.

Так, ярким примером является применение VR технологий для изучения китайского языка, публичной речи, человеческой физиологии и других аспектов на платформах онлайн обучения EdTech и Coursera из-за большей вовлеченности обучающихся (35%), более эффективным проведением лабораторных работ, исследований и более высоких академических результатов (25%). Подтверждением возросшего интереса к использованию виртуального класса является и

большое количество стартапов, предлагающих целые разработанные комплексы для разных предметов и техническую поддержку преподавателям (AltspaceVR и VRChat) [9].

Одним из первых ученых, представивший термин «виртуальная реальность», является Джарон Ланье, который еще в 1984 г. положил начало проектам, основанным на виртуальной реальности, задействованным в NASA. Д. Ланье рассматривает виртуальную реальность как «важный технологический, философский и научный прорыв нашей эпохи», «значимый и многообещающий ресурс для познания неограниченных возможностей самого человека, расширения его сознания и улучшения исследовательского потенциала». Ученый обращает внимание на положительные эмоции от ее применения, на открывающиеся возможности мысленно и физически исследовать глубины реальности, фантазировать и мечтать. Это и симулятор широкого спектра применения, и фокусы, выполненные благодаря цифровым технологиям, и среда, позволяющая снова и снова открывать себя, и дисциплина, являющаяся центром всего [18].

В наши дни виртуальная реальность рассматривается как применение интерактивной графики с трехмерными моделями в режиме реального времени, позволяющая участнику активно взаимодействовать с объектами в пространстве, не утрачивая понимания объективной реальности [1].

В.В. Селиванов активно исследует влияние виртуальной реальности на изменение когнитивных процессов и мышления и называет три главных механизма, которые способствуют лучшей работе познавательных процессов: образный план мышления за счет голографичности и отчетливости образа; улучшение восприятия, памяти, мышления за счет анимации; эффект присутствия развивает специфически познавательную мотивацию, мотивационный план восприятия, памяти, мышления. Следовательно, VR технологии расширяют область поиска, способность к классификации и обобщению, вызывают неординарные идеи благодаря повышению наблюдательности, устойчивости и концентрации внимания [12].

Сравнивая традиционные формы обучения и виртуальную реальность, необходимо отметить, что она имеет ряд преимуществ. Преподаватель может регулировать скорость выполнения задачи или даже остановить для обсуждения решения, анализа развития событий, может внести коррективы в параметры производственных задач, тем самым выстраивая индивидуальную траекторию развития для обучающихся. Оборудование дает возможность фиксировать работу и в дальнейшем анализировать результаты. Таким образом, виртуальная реальность способствует организации своей деятельности, развивает навыки самостоятельной работы, навыки ответственности за свою профессиональную деятельность [3].

В системе среднего профессионального образования, виртуальная реальность в основном используется в сферах деятельности, сопряженных с риском, требующих моментального реагирования, анализа ситуации и принятия правильного решения, четкости отработки профессиональных навыков, а именно, транспорт, военное дело, энергетика, сварка, медицина и профессиональное образование. Для обучения студентов требуется использовать дорогостоящее оборудование, компоненты, машины, которые не всегда есть в распоряжении учебной организации. Работа со сложным оборудованием часто вызывает страх, поэтому виртуальная среда способствует положительному сознательному изменению суждений о фобических аспектах ситуации [8].

Говоря о медицинской сфере, виртуальные технологии позволяют смоделировать работу, например, медицинской бригады в заданной клинической ситуации. Так как современные стандарты оказания помощи ограничивают доступ к больным для не имеющих профессионального образования людей, VR технологии дают возможность обучающимся отработать практические навыки и сформировать системное клиническое мышление, выполняя комплексные действия [19].

В профессиональном образовании виртуальная реальность создает «гибридную» обучающую среду. Обучающийся, имеющий дело с виртуальным классом, задает вопросы, объясняет материал, ставит оценки. VR технология оценивает, как практикант распределяет свое время и внимание, учитывает индивидуальные особенности учеников [22].

Таким образом, принимая во внимание положительные стороны использования виртуальной реальности в СПО, она может значительным образом усовершенствовать профессиональное мастерство, развить когнитивные и личностные характеристики, а также сформировать мышление, в том числе и системное.

Выводы. Сегодня наблюдается спрос на высококвалифицированного специалиста среднего звена, обладающего профессиональными и личностными компетенциями, такими как умение анализировать, систематизировать материал, творчески перерабатывать и излагать собственные мысли, способных воспринимать и объединять информацию из разных сфер деятельности, например, дата-журналист, трендотчер, биоэтик.

Следовательно, необходимо создать условия для получения качественного среднего профессионального образования, тем более, что оно пользуется сейчас большой популярностью среди подрастающего поколения.

Согласно запросам работодателей и стандартам квалификационных характеристик выпускников СПО, системное мышление является необходимой составляющей. Но в связи с преобладанием клипового мышления, вместо акцентирования внимания на целом и роли отдельного элемента, корректному оцениванию ситуации и способности прогнозирования, наблюдается фрагментарность и поверхностное видение ситуации.

Цифровизация призвана улучшить качество образования. Одним из эффективных средств является виртуальная реальность, способствующая лучшей работе памяти, восприятия, внимания, в целом обучению личности и формированию мышления, в том числе, системного.

Литература:

1. Аникина, В.Г. Потенциал виртуальности реальности в организации развивающего обучения: возможности и ограничения / В.Г. Аникина // Психология когнитивных процессов. – 2020. – №9. – С. 19-27
2. Баканова, И.Г. Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 4 (апрель). – С. 50-64. – URL: <http://e-koncept.ru/2022/221023.htm> (дата обращения: 10.03.2024)
3. Беликов, В.А. Педагогические аспекты цифровизации среднего профессионального образования / В.А. Беликов, И.С. Николаева, В.М. Тучин // Вестник Академии энциклопедических наук. – 2020. – № 1(38). – С. 48-57
4. Взаимодействие личности и виртуальной реальности: психическое развитие и личностная детерминация: монография / [В.А. Барабанщикова и др.]; под ред. В.А. Барабанщикова, В.В. Селиванова. – Москва: Универсум, 2019. – 430 с.
5. Всероссийское чемпионатное движение по профессиональному мастерству – 2023: молодые таланты поборются за стажировки и вакансии мечты. – URL: <https://fadm.gov.ru/news/vserossiyskoe-chempionatnoe-dvizhenie-po-professionalnomu-masterstvu-2023-molodye-talantu-poboryutsya/> (дата обращения: 15.03.2024)
6. «Вы пишете историю страны»: Татьяна Голикова встретилась с финалистами Чемпионата «Профессионалы». – URL: <https://pro.fipro.ru/media/news/vy-pishete-istoriyu-strany-tatyana-golikova-vstretilas-s-finalistami-chempionata-professionalny.html> (дата обращения: 16.03.2024)
7. Гиренок, Ф.И. Клиповое сознание: клипы в науке, клипы в философии, клипы в политике, клипы в искусстве, клипы в образовании, неклиповое / Ф.И. Гиренок. – М. – 2016. – 254 с.

8. Дудырев, Ф.Ф. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты / Ф.Ф. Дудырев, О.В. Максименкова // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 255-276
9. ИИ-тьюторы, обучение с VR и дипломы в блокчейне: тренды EdTech – 2024. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/65a662779a79474b9c570b9e?from=copy> (дата обращения: 16.03.2024)
10. «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов». – 2013. – № 148. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=265332> (дата обращения: 16.03.2024)
11. Рабочие профессии становятся престижными. – URL: <https://rg.ru/2023/03/23/shkolniki-mechtaiut-o-kolledzhe.html> (дата обращения: 16.03.2024)
12. Селиванов, В.В. Влияние средств виртуальной реальности на формирование личности / В.В. Селиванов // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – № 2(14). – С. 79-99
13. Системное мышление: кому и для чего нужно. – URL: <https://gb.ru/blog/sistemnoe-myshlenie/> (дата обращения: 17.03.2024)
14. Спивак, В.А. Системный подход и системное мышление как универсальная компетенция специалиста и руководителя: Монография / В.А. Спивак // Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда». – 2022. – 136 с.
15. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
16. ESG-образование: какие навыки нужны, чтобы стать успешным специалистом. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/648ab9c19a7947122d898211?from=copy> (дата обращения: 17.03.2024)
17. Cascio, J. Facing the Age of Chaos / J. Cascio. – URL: <https://alfredopassos.wordpress.com/2021/07/29/facing-the-age-of-chaos-by-jamais-cascio/> (дата обращения: 17.03.2024)
18. Lanier, Jaron. Dawn of the New Everything. Encounters with Reality and Virtual Reality / J Lanier. – 2017.
19. Parsons, D. Current Perspectives on Augmented Reality in Medical Education: Applications, Affordances and Limitations / D Parsons, K. MacCallum // Advances in Medical Education and Practice. – 2021. – №12. – P. 77-91. – DOI: 10.2147/AMEP.S249891
20. Schwab, K. The fourth industrial revolution: What it means, how to respond / K. Schwab // Foreign Affairs. – 2016. – URL: https://books.google.ru/books?id=ST_FDAAAQBAJ
21. Transforming the Future: Anticipation in the 21st Century. – URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781351047999> (дата обращения: 20.03.2024)
22. Yingjie, Liu. A systematic review of VR/AR applications in vocational education: models, affects, and performances / Liu Yingjie // Interactive Learning Environments. – 2023. – DOI: 10.1080/10494820.2023.2263043

Педагогика

УДК УДК 374, 745.5

кандидат педагогических наук Бахлова Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

доцент кафедры Дизайна и народных художественных ремесел Чеботаева Ольга Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Мытищи);

студентка 4 курса Лысова Наталия Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Мытищи)

ИЗГОТОВЛЕНИЕ АВТОРСКОЙ КУКЛЫ В ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ КАК ПРИЕМ ЗНАКОМСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРОДНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ

Аннотация. Авторы статьи предлагают рассматривать процесс знакомства будущих дизайнеров с сокровищами декоративно-прикладного искусства через призму изготовления авторской куклы. В статье рассматривается авторская методика преподавания курса по изготовлению кукол в разных техниках, которая реализуется в течении последних пятнадцати лет. Авторами были выделены основные этапы изготовления авторской куклы: предпроектное исследование, изготовление куклы и выполнение костюма. Каждый этап включает методические рекомендации по выполнению (алгоритм выполнения, рабочие тетради, темы научно-исследовательских работ, инструкционные карты и т.д.). В статье представлены фото некоторых работ обучающихся, выполненных в разных техниках и различных образовательных организациях. В выводах указывается, что подобная форма знакомства с народно-декоративным творчеством позволяет усилить интерес к этому искусству. А полученные навыки при создании куклы обучающиеся смогут применять в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, авторская кукла, предпроектное исследование, изготовление куклы, выполнение костюма.

Annotation. The authors of the article propose to consider the process of introducing future designers to the treasures of decorative and applied art through the prism of making an author's doll. The article discusses the author's methodology of teaching a course on making dolls in various techniques, which has been implemented over the past fifteen years. The authors highlighted the main stages of making an author's doll: pre-design research, doll making and costume making. Each stage includes methodological recommendations for implementation (execution algorithm, workbooks, research topics, instruction cards, etc.). The article presents photos of some of the students' works performed in different techniques and various educational organizations. The conclusions indicate that such a form of acquaintance with folk decorative art makes it possible to increase interest in this art. And the acquired skills in creating a doll can be applied in further professional activities.

Key words: decorative and applied art, author's doll, pre-design research, doll making, costume design.

Введение. Особенность народного творчества заключается в его удивительной устойчивости и способности сохранять свои основные черты на протяжении веков, несмотря на изменения в исторической ситуации и общественном укладе. Это уникальное явление объясняется тем, что народное творчество опирается на глубокие корни народной мудрости, сформировавшейся веками и отражающей сущность и дух народа. Эти традиции и знания, передаваемые из поколения в поколение, становятся неотъемлемой частью культурного наследия, выражая истинные ценности и взгляды общества.

Народная культура играет решающую роль не только как источник обновления содержательной базы современного образования, но и как фундаментальный инструмент в формировании и становлении личности. Через изучение и практику народного искусства, дети и взрослые не только учатся ценить и сохранять своё культурное наследие, но и обретают глубокое понимание многообразия и богатства национальной идентичности.

Знакомство с народной культурой и её ценностями является фундаментальным аспектом образования, способствующим формированию всесторонне развитой личности, способной ценить и продолжать культурные традиции. Воспитание культурной, творчески развитой личности, умеющей найти свое место в жизни – сегодня является важнейшей задачей педагогов на всех этапах образования. Через практику таких видов искусства как роспись, лепка, ткачество, резьба по дереву, обучающиеся не только развивают свои художественные навыки, но и учатся понимать и применять народные традиции в современной жизни.

Прекрасным примером для изучения традиций являются авторские куклы [4]. В отличие от обычных кукол, которых можно приобрести в детском магазине, авторские куклы являются нечто большим, чем просто развлечение. Сегодня мы можем авторскую куклу назвать уникальным произведением искусства [4].

Изложение основного материала статьи. Важную роль народного и декоративно-прикладного искусства в образовании и воспитании выделяли многие отечественные искусствоведы, исследователи детского творчества. Среди них – В.С. Кузин, Н.А. Горяева, Т.Я. Шпикалова, Н.М. Сокольникова и другие. Они утверждали, что ознакомление с произведениями народного творчества побуждает в обучающихся первые яркие представления о Родине и ее культуре, что способствует к приобщению к миру прекрасного, способствует воспитанию патриотических чувств. Поэтому изучение произведений народного творчества необходимо регулярно включать в педагогический процесс в образовательной школе на всех уровнях.

Если обратиться к анализу психолого-педагогических исследований, можно обнаружить противоречие между необходимостью приобщения обучающихся к национальным, региональным и этнокультурным особенностям родного края и недостаточным использованием потенциала уроков как в общеобразовательной школе, так и на других уровнях образования. В своей деятельности мы нашли решение этой проблемы, предложив создавать обучающимся на занятиях авторские куклы в национальных костюмах.

Авторская кукла – это кукла, полностью созданная автором, включая создание оригинального образа, выкройки, росписи, изготовление костюма – собственного неповторимого стиля [6, 7]. Это как уникальный предмет искусства, представляющий собой тончайшую ручную работу, воплощающий разнообразие материалов и авторских приёмов. Авторская кукла несет в себе не только красоту внешнего вида, но и своего рода живую энергию, пронизывающую каждый ее элемент.

В нашей статье мы хотим поделиться методикой изготовления авторской куклы, которую практикуем уже более пятнадцати лет среди обучающихся на разных уровнях образования, начиная от дополнительного образования детей и до высшей школы [3].



Рисунок 1. Примеры страниц рабочей тетради

Весь курс изготовления авторской куклы можно условно разделить на два большие этапа: непосредственное изготовление куклы и отдельно – изготовление костюма. Изготовлению куклы предшествует достаточно большой этап предпроектного исследования, включающий изучение определенного исторического костюма, и чем выше ступень образования, тем подробнее идет работа на этапе. Так, в образовательных организациях дополнительного образования детей этот этап включает, например, упражнения с рабочей тетрадью, в которой представлены исторические костюмы, требующие раскрасить и подписать основные элементы костюма (Рисунок 1) [3].

Студенты по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн на этом этапе выполняют исследовательскую работу, тематика которой достаточно широка, от истоков народного костюма, до современных тенденций в формировании костюма в фольклорном стиле (Таблица 1) [3].

Таблица 1

Примерные темы исследовательских работ по дисциплине «История костюма и кроя»

№	Темы исследовательских работ
1	Историко-культурное развитие народного костюма.
2	Духовные основы русского национального костюма.
3	Новации народного костюма в культурно-историческом развитии страны.
4	Колористические особенности народного костюма.
...	...

Непосредственное выполнение куклы начинается с ее эскиза. Обучающиеся придумывают образы и пытаются воспроизвести их. У обучающегося может быть в голове идея, основанная на материале. Рабочий набросок куклы делают в натуральную величину. Именно он позволяет определить основные составляющие образа, показать как будут соединяться отдельные детали, как будут выглядеть отдельные детали костюма. Эскиз представляет собой самостоятельный графический лист, передающий точные эстетические характеристики, цветовые и пластические решения изображения. Работа над эскизом может идти как индивидуально, так и в группе. Все зависит от масштаба проекта и возраста исполнителей [5].

Второй этап – выбор материала, из которого будет выполняться кукла. Ассортимент материалов достаточно широк: текстиль, бумага, различные виды пластики и т.д. Выбирая материал необходимо учитывать возможности его декорирования. Более подробно хотелось бы остановиться на таком материале как пластика. Все современные пластмассы делятся на массы. Они, в свою очередь, распадаются на массу, которая затвердевает сама по себе и прокаливается на воздухе, а есть те, которые необходимо запекать в печи. С обучающимися до 13-14 лет работа по изготовлению куклы лучше строится с самозатвердевающей пластикой, можно работать с текстилем.

Следующим этапом идет изготовление каркаса. Каркас – это внутренняя опора, «скелет» куклы. Он необходим для выполнения устойчивой, но в то же время гибкой куклы. Чаще всего каркас делают из проволоки, толщина которой зависит от назначения конкретной детали.

Далее идет изготовление головы, туловища и конечностей, их изготовление также зависит от выбранного материала, надо сказать, что выбор и разнообразие материала в наше время максимально широки и доступны. На наших занятиях обучающиеся создают как тряпичные (стилизованные), так и максимально реалистичные персонажи (пластика). Обучающиеся стараются сочетать в своих куклах противоположные и неожиданные элементы, тем самым добавляя изюминки своим творениям.

И отдельно большим этапом идет изготовление костюма. Здесь у авторов куклы есть свобода выбора материалов, из которых можно сделать костюмы [6, 7]. Украшения для костюма куклы включают в себя различные ткани, кружева ручной работы, пуговицы, бусы, бисер, блески и так далее. Используются специальные материалы ручной работы. Например, для костюмов обучающиеся могут самостоятельно окрасить ткань, обработать ее бисером или вышить на ткани в технике выпечки [2]. Хлопчатобумажные ткани можно отбеливать или окрашивать в любой цвет; их можно измельчить в правильном направлении или натянуть отдельные нити для создания новых нитей текстур он будет стареть искусственно. Комбинируя различные материалы, такие как кружево, кожу, бархат и прозрачные ткани, можно получить очень эффектную текстуру. При создании костюма для куклы важно помнить о масштабе. Его соответствие выбранной кукле проявляется не только в размере узоров и отдельных элементов, но и в характеристиках ткани. Чем меньше размер куклы, тем мягче и тоньше должна быть ткань [1, 4, 5].

На всех этапах изготовления кукол обучающиеся пользуются инструкционно-технологические карты, включающими подробное описание каждого этапа (Таблица 2).

Таблица 2

Фрагмент технологической карты по изготовлению костюма

№	Название операции	Фото	Техническое описание	Оборудование инструменты, материалы
1	2	3	4	5
2	Подготовка материала		Закупка материала	Магазин Магазин
3	Подготовка материала		Закупка декоративных элементов ленты, кружево, и т.д.	
4	Изготовление мужского кожуха		Обтачивание мехового кожуха Отделка мехом, бусинами	Ткань Мех Швейная машинка Family platinum line 6300

На заключительном этапе изготовления кукол проводится мероприятие «Кукольный хор» или «Кукольный бал» (мероприятие выбирается в зависимости от костюмов и образов кукол). Можно сказать, что разыгрывается небольшой спектакль, где главными героями выступают куклы. Сценарий пишется заранее обучающимися самостоятельно на основе определенного народного обряда (Свадьба, Проводы зимы, Колядки и т.д.). Студенты вузов на этом этапе защищают

проекты, где кукла выступает в качестве основного экспоната определенной эпохи. Часть исследований завершается двухчасовым мастер-классом, на котором студенты старших курсов демонстрируют приемы декорирования костюма куклы [1, 3].



Рисунок 2. Детские работы 3 «б» класса МОУ «Фаустовская СОШ»

Так, за последнее время было выполнено ряд проектов, которые с успехом были представлены на различных конкурсах: «Калужские купцы», «Калужская гимназия», «Исторический костюм», «Русский народный костюм», «Встречи в Михайловском», «Русская сказка», «Аленький цветочек» и т.д.



Рисунок 3. «Калужские купцы» студентка 3 курса Тимошина Ольга Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского



Рисунок 4. Коллаж «Аленький цветочек» студентка 4 курса Государственный университет просвещения (бывший МГОУ)

Выводы. Мы можем констатировать, что создание авторской куклы – это деятельность, несущая в себе огромный потенциал в части изучения декоративно-прикладного искусства. Образ авторской куклы играет огромную роль, связывая поколения, передавая традиции и создавая, творя собственными руками предметы в настоящем. В процессе знакомства с народным творчеством педагог и обучающиеся сталкиваются с различными задачами, среди которых и изучение нового материала, и погружение в мир предков. В процессе изготовления кукол происходит не только вовлечение в игру и создание продукта деятельности, но идет погружение в научно-исследовательскую деятельность. Возникает особая атмосфера взаимодействия, где каждый занят своей работой, от которой зависит общий результат. Обучающийся начинает выполнять свои обязанности не ради похвалы педагога, а ради нового опыта и результата. Коллективная работа способствует сплочению и обеспечивает творческое общение обучающихся.

Для нас процесс создания авторской куклы – это, прежде всего, самопрезентация обучающегося в мире. Отражение его внутренних чувств, эмоций и ощущений от увиденного материала, переработка его и воспроизведение для показа окружающим. Воплощая свои художественные идеи, обучающийся учится соблюдать основные законы композиции, гармонии основного и второстепенного, баланса, сочетания цветов, подбора материалов и т.д. Все то, что понадобится будущему дизайнеру в его взрослой профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бахлова, Н.А. Мастер-класс как форма оценки педагогической деятельности будущего дизайнера / Н.А. Бахлова, И.А. Львова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 76. – Ч. 1. – С. 18-21
2. Бахлова, Н.А. Формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров на основе выполнения копирования моделей костюма японских модельеров / Н.А. Бахлова, О.А. Чеботаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 76. – Ч. 2. – С. 33-37
3. Бахлова, Н.А. Формирование фонда оценочных средств по дисциплине «История костюма и кроя» / Н.А. Бахлова, И.А. Львова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – Вып. 68. – Ч. 3. – С. 28-32
4. Василенко, О.П. Народная кукла – средство возрождения традиционной культуры / О.П. Василенко // Начальная школа. – 2013. – №2. – С. 7-11
5. Зайцева, О.В. Декоративные куклы: практическое руководство / О.В. Зайцева. – Москва: АСТ, 2011. – 112 с.
6. Мерцалова, М.Н. Поэзия народного костюма / М.Н. Мерцалова. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 224 с.
7. Пармон, Ф.М. Русский народный костюм как художественно-конструкторский источник творчества / Ф.М. Пармон. – М.: Легпромбытиздат, 1994. – 269 с.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель **Боровцов Валерий Анатольевич**
 ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева» (г. Кемерово)

О ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Целью статьи является рассмотрение проблемы формирования ценностных ориентиров студенческой молодежи в контексте поколенческой теории. Следуя из этого целеполагания, задачи статьи сформулированы следующим образом: определить факторы, определяющие ценностные ориентиры студенческой молодежи; дать краткую характеристику теории поколений и рассмотреть в ее контексте исследуемого процесса. Актуальность рассмотрения представленных вопросов формирования ценностных ориентиров молодого поколения обоснована глубинными социально-

экономическими и политическими процессами в современном мире и значимостью в этой связи воспитания в молодом поколении отвечать интересам своих сограждан, обеспечивая жизнеспособность патриотических и культурных традиций своего отечества. Новизна и теоретическая значимость исследования в рамках представленной статьи заключается в рассмотрении данной проблемы с позиций теории поколений, в аргументации факторов, определяющих ценностные ориентиры личности.

Ключевые слова: ценностная ориентация студенческой молодежи; факторы, определяющие ценностные ориентиры; теория поколений; принципы реализации педагогического процесса по формированию ценностной ориентации обучающихся.

Annotation. The purpose of the article is to consider the problem of the formation of value orientations of students in the context of generational theory. Following from this goal-setting, the objectives of the article are formulated as follows: to identify the factors determining the value orientations of student youth; to give a brief description of the theory of generations and to consider the process under study in its context. The relevance of the consideration of the presented issues of the formation of value orientations of the younger generation is justified by the deep socio-economic and political processes in the modern world and the importance in this regard of educating the younger generation to meet the interests of their fellow citizens, ensuring the viability of the patriotic and cultural traditions of their fatherland. The novelty and theoretical significance of the research in the framework of the presented article lies in the consideration of this problem from the standpoint of the theory of generations, in the argumentation of the factors determining the value orientations of a personality.

Key words: value orientation of students; factors determining value orientations; theory of generations; principles of implementation of the pedagogical process for the formation of students' value orientation.

Введение. Проблема формирования ценностных ориентиров молодого поколения в последнее время стала особо актуальной и рассматривается в непосредственной связи с образовательным процессом. Системный характер данного процесса обосновывает необходимость выявления факторов, определяющих ценностные ориентиры студенческой молодежи. Эти факторы представлены в статье как полифункциональная структура, в состав которой входят мега-, макро- и микрофакторы.

Уровень сформированности ценностных ориентиров студенческой молодежи соотносится в статье с основами теории поколений (В. Штраус, Н. Хоув), которая рассматривается многими исследователями как возможность сравнительного анализа ценностных установок молодого поколения. В последнее время в теоретических и прикладных исследованиях описываются противоречия и риски в подходах к использованию идей этой поколенческой теории, поскольку появились различные интерпретации по формированию ценностных ориентаций представителей разных поколений. Описание вопросов формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи представлено в контексте конкретных проектов по формированию гражданско-патриотической позиции студенческой молодежи.

Выбранный формат описания проблем формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи определил выбор необходимых принципов реализации педагогического процесса: это принцип поколенческого партнерства, принцип потенциального и актуального, принцип партисипативности и партнерства.

Изложение основного материала статьи. Тема формирования ценностных ориентиров молодого поколения, причем, в непосредственной связи с образованием, в последнее время стала особо актуальной и обсуждаемой в России [1; 2; 3; 9; 10; 14]. Ситуация в окружающем социуме и мире в целом в настоящее время становится для вузов особой проблемой, которую необходимо решать в процессе подготовки будущих специалистов, поскольку речь идет о сути гражданского основания и национальной идентичности обучающихся [5].

Ведущим направлением в решении этих проблем является соответствующее педагогическое обеспечение организации образовательно-воспитательного процесса и развития воспитательного ресурса вуза. И, как оказывается, именно на этом этапе мы сталкиваемся с теоретической и практической трудностью, учитывая значимость выявленных проблем: для решения воспитательных задач в рамках формирования необходимых гражданских и патриотических качеств будущего специалиста вопросы развития воспитательного потенциала выходят на первое место. Основные характеристики имеющих традиционные корни ценностей граждан России четко представлены в Указе Президента Российской Федерации № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей от 9 ноября 2022 года» [12]. Проектирование соответствующего педагогического сопровождения требуют, прежде всего, выявления и учета факторов, влияющих на формирование убеждений и взглядов наших обучающихся.

Мы разделяем мнения ученых о том, что формирование ценностных качеств обучающихся является сложным и системным процессом [3; 7; 11]. Это позволяет нам представить взаимосвязь и соотношение факторов, влияющих на этот процесс, в виде структурированной пирамиды: мегафакторы, макторфакторы и микрофакторы. Мегафакторы как исторически объективная данность лежат в основании этой пирамиды. Макрофакторы – это следующий уровень, представляющий собой функциональный процесс, связанный уже с субъективными составляющими. Микрофакторы – верхний, самый «острый» уровень факторов, влияющих на формирование убеждений и взглядов наших обучающихся в исследуемом нами процессе. Это и семья, и окружение, и коллектив. В этой пирамиде мегафакторы соотносятся с мегасредой [7], то есть, с социокультурной средой, влияющей на формирование ценностного багажа личности: это существующие государственные и политические системы, социальный мир, окруженный средствами информации и коммуникации. Макрофакторы определены макросредой – Отечеством, конкретного социума, в котором мы живем и работаем. Микрофакторы связаны с непосредственным влиянием самого ближнего окружения – семьи, друзей, образовательным учреждением [5].

Впервые теория социальных поколений была оформлена в 1991 году историком В. Штраусом и экономистом, социологом Н. Хоувом. Акцент был сделан на «конфликте поколений», причем, основные идеи не связаны с возрастными противоречиями и особенностями молодого поколения [8]. Важно в ситуации, связанной с формированием ценностей молодого поколения (во многих источниках их традиционно называют поколением Z и поколением Альфа) отметить, что необходимо помнить о ценностях и более старшего поколения. «То есть, с одной стороны, молодое поколение отрицает устойчивые моральные принципы, устои, ценности предшествующих поколений, имеет вольную позицию на средства и методы для достижения своих целей, но, с другой стороны, оправдывает свое поведение обстановкой в стране и сложностью окружающего социума» [11, С. 1-10]. Эти идеи опираются на предположение о цикличности и повторении истории поколений [13; 15]. Представители этой теории, пытаясь подтвердить выдвинутую гипотезу и всерьез принимая проблему формирования ценностного багажа молодого поколения, разрабатывают жесткие хронологические рамки и прогнозируют соответствующие для того или иного поколения заведомо привитые качества.

Очевидными становятся противоречия между теорией социальных поколений Н. Хоува и В. Штрауса и научными положениями возрастной психологии. Основа возрастной психологии – это подвижность психики личности в процессе ее

взросления, что означает постоянную смену мироощущения индивида и, как следствие, социального поведения в разные периоды жизни. В этом основная суть противоречия с идеями теории поколений, прогнозирования социального поведения подростков и определения их сформированной ценностной ориентации. В последнее время в открытом доступе появились издания, транслирующие упрощенные подходы к интерпретации теории поколений, без обоснования достоверности и объективности научного результата исследований [10]. Это, как пример, публикации Е. Шамис и Е. Никонова [13], побуждающие нас думать о том, что априори индивидуальность личности в определенном смысле нивелируется. «Однако в условиях отсутствия отечественной научной адаптации этой теории, идеи Штрауса и Хоува можно взять как основу для анализа ценностных установок молодого поколения в России» [5]. Поэтому педагоги стоят перед проблемой поиска форм, способов и средств, способствующих решать в процессе воспитательной работы формировать ценностные ориентиры нашего молодого поколения. Но проявление гражданской позиции личности, чувство патриотизма и ответственности не существует само по себе: это, прежде всего, ответ на происходящие в конкретное время исторические вызовы обществу и возникающие жизненные реалии [1; 3; 7].

В процессе практической работы со студентами нами был разработан конкретный педагогический инструментарий, целью которого определено формирование гражданско-патриотической позиции обучающихся.

Приведем пример одного из компонентов данного инструментария – комплекс проектов, включенных в систему воспитательной работы вуза и реализуемая в соответствии с запланированными мероприятиями и событиями.

Комплекс проектов называется «Мы вместе» и включает проекты «Мой Кузбасс – моя Родина»; «Я – гражданин России» и «Я самый главный на земле». Каждый проект имеет свою цель: проект «Мой Кузбасс – моя Родина» – формирование ценностного потенциала обучающихся в приобщении к участию в региональных мероприятиях гражданско-патриотической направленности; проект «Я – гражданин России» – формирование традиционных ценностей патриотизма и гражданственности обучающихся; проект «Я самый главный на земле» – поддержка обучающихся в формировании мотивированного выбора региональной профессиональной траектории.

Каждый проект построен в единой структуре и включает:

- Нормативные основания.
- Цель проекта.
- Основная идея.
- Задачи.
- Перечень реализуемых модулей.
- Ожидаемый результат.
- Условия, необходимые для реализации проекта.

Реализация проекта «Я – гражданин России» позволила заложить в обучающихся следующие основы:

– наличие у обучающихся системы научно-критических взглядов на современные реалии и геополитическую обстановку в мире;

– повышение интереса обучающихся к изучению истории Отечества, в том числе военной истории, к историческому прошлому нашей страны, ее героическим страницам, повышение уровня осознания необходимости сохранения памяти о великих исторических подвигах защитников Отечества;

– развитие у молодого поколения чувства гордости, уважения и почитания символов государства, уважения к историческим святыням и памятникам Отечества;

– углубление знания о событиях, ставших основой государственных праздников России.

Осуществление проекта «Мой Кузбасс – моя Родина» мы планировали как проявление интереса к мероприятиям гражданской и патриотической направленности. Целью было привлечения студентов к сознательному участию в социально значимых событиях региона. Важным для нас было использование практического опыта обучающихся в поисковой и научно-исследовательской деятельности, приобщению к работе с историческими источниками, повышению интереса к отечественной литературе, к деятельности российских и региональных представителей культуры, науки и искусства.

Реализация проекта «Моя профессия – моя гордость», в соответствии с целеполаганием, предполагает:

– повышение интереса обучающихся КузГТУ к мероприятиям гражданской и патриотической направленности; привлечение студентов к сознательному участию в социально значимых проектах региона;

– достижение более качественного уровня организации процесса профессионального воспитания в социокультурном пространстве КузГТУ;

– развитие у молодого поколения чувства гордости, уважения и почитания инженерных специальностей, уважения к человеку труда, труженику.

В качестве показателей эффективности этого проекта стало заинтересованное отношение обучающихся к возможности профессиональной самореализации по выбранной специальности. Важным в нашей оценке были такие позиции, как готовность обучающихся к участию в научно-исследовательской деятельности для расширения и углубления профессиональных знаний; знание обучающимися особенностей и возможности выстраивания своей карьерно-профессиональной траектории на основе программы целевого обучения.

В каждом проекте в блоке «Интерактивные технологии» как составляющая организационно-содержательного компонента нами были представлены различные технологии: технологии моральных дилемм, дискуссии, беседы, диспуты, диалоги, анализ ситуаций морального выбора, обсуждения. Информационно-справочные материалы «Воспитательный потенциал вуза в подготовке будущего специалиста», входящие в этот блок, предназначены для кураторов и ППС, занимающихся и интересующихся вопросами воспитания студентов, представили анализ проведенного анкетирования студентов. Структура этих методических материалов включает следующие разделы:

– Интегрирование воспитательного потенциала вуза в подготовку будущего специалиста.

– Воспитательная работа вуза со студентами как педагогическая программа.

– Возможности воспитательного потенциала вуза.

– Изучение воспитательных аспектов деятельности вуза на материале анкетирования студентов.

Работа над педагогической задачей определила выбор необходимых принципов реализации педагогического процесса по исследуемой проблеме: *принцип поколенческого контекста, принцип потенциального и актуального, принцип партисипативности и партнерства.*

Проецируя принцип поколенческого контекста на наше исследование, нет необходимости доказывать необходимость учета не только личностных и индивидуальных особенностей обучающихся. Важно принимать в расчет именно ту ситуацию, которая «делает» нынешнее поколение, объективно влияет на субъектное осмысление и восприятие ценностей субъектами воспитательно-образовательного процесса [4].

Принцип потенциального и актуального позволяет рассматривать участников образовательного и воспитательного процессов как личность, потенциально развивающуюся, ориентирует на выявление и раскрытие потенциала личности, с

одной стороны, и с другой стороны, предполагает моделирование педагогических процедур с позиций дифференцированного подхода в субъект-субъектных отношениях участников образовательного и воспитательного процесса. Идеи этого принципа отражены в работах К.А. Абульхановой-Славской, А.А. Деркача, Л.Н. Конягиной, Н.А. Низовских, Е.А. Schein, D.E. Super и других.

Важную роль в формировании ценностной позиции обучающихся мы отводим принципу партисипативности и партнерства. Смысл этого принципа – ориентация на коммуникативность, доступность в общении, сотрудничество в деятельности. Именно этот подход позволит учитывать психологические и личностные особенности, обеспечивать партнерские отношения.

Выводы. С появлением новых вызовов в современном мире педагогические задачи по развитию воспитательного потенциала в системе высшего образования выходят на более высокий уровень. Система ценностей поколений требует более глубокого изучения особенностей формирования ценностных ориентиров молодого поколения, представленного разными научными направлениями: философскими, социологическими, педагогическими, психологическими исследованиями. Изучение особенностей формирования ценностных ориентаций молодого поколения позволило дать характеристику факторам, определяющим ценностные ориентиры студенческой молодежи, структурировав их на мега-, макро- и микрофакторы.

Учитывая значимость формирования необходимых гражданских и патриотических качеств молодых специалистов, ведущим направлением в решении проблем является соответствующее педагогическое обеспечение, его системность в организации образовательно-воспитательного процесса и развития воспитательного ресурса вуза.

Литература:

1. Гражданское воспитание молодежи как аксиологическая составляющая образовательной парадигмы в современной России / Бароненко А.С., Бароненко Е.А., Быстрай Е.Б. [и др.] // *Фундаментальная и прикладная наука*. – 2017. – № 4 (8).
2. Быков, А.К. Патриотическое воспитание детей и молодежи: процессный подход / А.К. Быков // *Мир образования – образование в мире*. – 2020. – № 1 (77).
3. Гревцева, Г.Я. Воспитание гражданственности и патриотизма молодежи: исторический аспект / Г.Я. Гревцева, Н.В. Ипполитова // *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. – 2015. – № 6.
4. Горохов, С.А. Ценностные установки представителей поколения Y в контексте теории поколений. Российская специфика / С.А. Горохов, И.Д. Заплитный // *Проблемы современного образования*. – 2019. – № 5. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41567713_64277627.pdf (дата обращения: 01.03.2024)
5. Зникина, Л.С. Методологические подходы к формированию гражданско-патриотической позиции будущих выпускников вуза / Л.С. Зникина // *Мир науки, культуры, образования*. – 2024. – № 1.
6. Зникина, Л.С. К вопросу о реализации воспитательного потенциала вуза в процессе подготовки будущих специалистов / Л.С. Зникина, В.А. Боровцов // *Мир науки, культуры, образования*. – 2022. – № 4 (95). – С. 60-62
7. Крапивенский, С.Э. Социальная философия / С.Э. Крапивенский. – Волгоград: КП. – 1996.
8. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект / А.Б. Кулакова // *Вопросы территориального развития*. – 2018. – № 2 (42).
9. Мирошкина, М.Р. Интерпретации теории поколений в контексте российского образования / М.Р. Мирошкина // *Ярославский педагогический вестник*. – 2017. – № 6. – С. 30-35. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30798366_97314889.pdf (дата обращения: 03.03.2024)
10. Плешивцев, А.Ю. В. Проблемы социального становления школьника подросткового возраста / А.Ю. Плешивцев, С.В. Стенин // *Наука и школа*. – 2021. – № 4. – С. 243-248. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46614521_56714913.pdf (дата обращения: 11.02.2024)
11. Саенко, Л.А. Развитие гражданской активности студенческой молодежи средствами студенческого самоуправления: монография / Л.А. Саенко, В.Н. Карташова. – Ставрополь: АГРУС Ставропольского гос. аграрного ун-та. – 2018. – № 4 (8).
12. Указ Президента Российской Федерации № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей от 9 ноября 2022».
13. Шамис, Е. Теория поколений: необыкновенный Икс / Е. Шамис, Е.М. Никонов. – Изд-во Университет «Синергия». – 2016. – 140 с.
14. Яковлев, Р.О. Исторические этапы развития патриотического воспитания в России / Р.О. Яковлев // *Москва: Наука и школа*. – 2017. – № 2.
15. Howen, N. *The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny*. New York: Broadway Books / N. Howen, W. Strauss. – 1997. – 400 p. – URL: <https://archive.org/details/the-fourth-turning-anamerican-prophecy-what-the-cycles-of-history-tell-us-about> (дата обращения: 02.03.2024)

Педагогика

УДК 378

аспирант Босов Артём Дмитриевич

«Московский Финансово-Промышленный Университет Синергия» (г. Москва);

доктор педагогических наук, доктор психологических наук, доцент,

профессор кафедры психологии Серых Анна Борисовна

Балтийский федеральный университет имени И. Канта (г. Калининград)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. На сегодняшний день современное образование все активнее внедряет электронно-образовательные ресурсы в процесс обучения студентов. В данной научной статье рассматриваются различные методы организации гибридного формата работы, включающие использование онлайн-платформ, веб-сайтов, электронных библиотек и других ресурсов, представленных в сети «Интернет». Авторы делают вывод о том, что что электронно-образовательные ресурсы представляют собой не только инструмент для организации самостоятельной работы студентов, но и возможность для развития инновационных подходов к обучению и улучшения качества образования в целом. Поэтому их интеграция в университетское образование должна быть приоритетной задачей для всех образовательных учреждений.

Ключевые слова: электронно-образовательный ресурс, дистанционное обучение, онлайн, оффлайн, очные занятия.

Annotation. Nowadays the modern academic education embeds electronic-educational resources more active. This research is going to define different methods of organisation of hybrid format of work, including online-platforms, web-sites, electronic libraries and another resources which are represented in Internet. The authors conclude that e-learning resources are not only a tool for organizing students' independent work, but also an opportunity for the development of innovative approaches to learning and improving the quality of education in general. Therefore, their integration into university education should be a priority for all educational institutions.

Key words: electronic-educational resources, distance learning, online, offline, full-time classes.

Введение. Мир не стоит на месте, в том числе и академическая среда. Именно по этой причине внедрение активно развивающихся цифровых и информационных технологий в процесс обучения, делает его не только доступным многим, но и интересным, поскольку добавление аутентичных, мультимодальных материалов, а также электронно-образовательных ресурсов обращает внимание студентов на предмет. Поскольку мир меняется и технологии, используемые в период острого обострения коронавирусной инфекцией, все ещё имеют влияние на академический процесс, в данной статье мы решили рассмотреть электронно-образовательные ресурсы, их типы, а также их совместимость и эффективность при использовании в очных занятиях.

Целью исследования является анализ электронно-образовательных ресурсов, используемых в период дистанционного обучения, их типы, а также их использование в период очного обучения.

В соответствии с поставленной целью, необходимо решить следующие задачи:

- 1) определить этимологию значения электронно-образовательных ресурсов;
- 2) определить типы ЭОР, используемые в период дистанционного обучения;
- 3) провести анализ эффективности в использовании ЭОР в период очного обучения.

Методы, используемые в исследовании:

- анализ научной литературы;
- обобщение;
- исследование теоретических данных.

Теоретическая значимость работы заключается в расширении знаний о возможности применения ЭОР в академической среде, а также влияния на учебный процесс.

Практическая значимость работы заключается в примерах использования ЭОР в ВУЗах страны, а также их адаптация под очный формат обучения.

Изложение основного материала статьи. С каждым годом необходимость обеспечения высокого уровня академической организации учебного процесса в условиях технического прогресса становится все актуальнее. Этому предшествовал такой фактор как заболевание COVID-19, когда большая часть студентов по всему миру была вынуждена уйти на карантин, длившийся неопределенный срок.

Благодаря этому событию произошла колоссальная перенастройка форм преподавания в высших учебных заведениях, которая сохраняется по сей день и на текущий момент существует в гибридном или смешанном формате. Так, большая часть лекционных, практических и семинарских занятий перешла в формат дистанционного обучения, когда студенты и преподаватели общались между собой в режиме онлайн с использованием электронно-образовательных ресурсов. Согласно исследований Эллиотта Мейси, электронно-образовательными ресурсами называют образовательные технологии, используемые для обозначения обучения в сети Интернет или любого другого электронного носителя [5].

По мере снятия ограничений, в высших учебных заведениях по всему миру установился формат гибрида вида обучения, то есть смешения онлайн и офлайн форматов, с использованием как очных, так и дистанционных инструментов взаимодействия, помогающих организовать самостоятельную работу учащихся.

С учетом многих политических, экономических и социальных факторов, на текущий момент во многих высших учебных заведениях сохраняется формат гибридного взаимодействия между студентами и высшим преподавательским составом, что приводит к использованию электронно-образовательных ресурсов и к вынужденной работе студентов автономно, что является новшеством в современной системе получения высшего образования.

В период карантина, вызванного COVID-19, большая часть высших учебных заведений по всему миру ушла на дистанционный (полностью или частично) формат работы, когда студенты оставались дома и согласно расписанию подключались к онлайн-ресурсам, помогающим учиться и работать в режиме реального времени над той или иной задачей.

Этот формат оказался в новинку для многих как зарубежных, так и отечественных ВУЗов, поскольку раньше была практика использования ЭОР только в очном порядке. И это стало одной из самых актуальных тем для исследования в отечественной методологии.

Например, данная тема была раскрыта такими исследователями как В.П. Беспалько, утверждающий, что электронно-образовательные ресурсы могут помочь в индивидуализации дистанционного обучения [1].

Также, М.А. Бовтенко, С.И. Ельникова, О.И. Руденко-Моргун тоже внесли свой вклад в изучение данной тематики и пришли к общему выводу, что использование ЭОР в процессе обучения студентов как высшей школы, так и других видов школ, позволяет развивать речевые навыки, а также помогать в процессе запоминания информации и в её дальнейшем использовании [2, 4].

На текущий момент организация самостоятельной работы студентов осуществляется через следующие электронно-образовательные ресурсы:

– онлайн-платформы. Прекрасная альтернатива, где студенты могут встречаться со своими преподавателями и также слушать лекции, практические занятия и семинары, находясь дома и соблюдая условия карантина. Например, в отечественных ВУЗах юга и центральной части страны популярной стала платформа Microsoft Teams [10], где студенты могли приходить на лекции и семинарские занятия в формате онлайн. Благодаря использованию этой платформы, обучающиеся не потеряли мотивацию учиться, так как было сохранено расписание лекций такое же, как и в очном формате. Более того, в системе также выкладывали сразу после лекций домашнее задание, с дедлайном, до которого его надо было сдать, что подразумевало под собой, активную работу студентов и своевременное выполнение домашних заданий. Были также и другие онлайн-платформы, используемые в период дистанционного обучения, например, Blackboard [6], Moodle [11];

– электронные библиотеки. Это один из самых первых появившихся электронно-образовательных ресурсов. Именно здесь есть доступ к огромному количеству академической литературы в электронном формате, что помогает сохранить время и просмотреть необходимые методические материалы достаточно быстро. Более того, у каждого ВУЗа есть своя собственная электронная-библиотека, наполненная редкими и достаточно ценными материалами, необходимыми для исследования той или иной тематики;

– Веб-сайты и онлайн-ресурсы. Сейчас интернет предлагает широкий спектр образовательных ресурсов, которые можно использовать в обучении. Например, Khan Academy [9], Coursera [8], edX [7].

В период начала коронавирусной инфекции, все три вышеизложенных ресурса, предложили студентам со всего мира бесплатное обучение и сделали все курсы бесплатными, что помогли как зарубежным, так и отечественным студентам старших курсов, получить сертификаты, подтверждающие те или иные навыки или, наоборот, приобрести новые навыки, что помогло в дальнейшей учебе или работе. Стоит также отметить, что и для студентов младших курсов, это тоже было полезно, поскольку курсы помогли расширить свои знания вне университетских стен и заняться самосовершенствованием.

Использование вышеизложенных электронно-образовательных ресурсов помогло как студентам, так и преподавательскому составу воссоздать академическую атмосферу дистанционно и продолжить процесс получения высшего образования. Более того, именно это способствовало повышению уровня мотивации и организации процесса обучения студентов, поскольку студенты учились в онлайн-формате, но с очными правилами обучения.

По мере снятия ограничений, в высшие учебные заведения стали возвращаться студенты, но электронно-образовательные ресурсы не забыли и началось их использование в гибридном или смешанном формате, то есть вместе с совмещением очных инструментов обучения. Произошло это по причине того, что онлайн-обучение в ходе карантина, показало себя эффективно и для сохранения таких же результатов, была создана объединяющая методология, что позволяла совмещать два этих формата и брать все самое эффективное.

В ходе создания методологии были придуманы следующие совместные виды деятельности:

– Интерактивные задания и тесты. При помощи онлайн-платформ, преподаватели сейчас создают задания и тесты, выводимые на общий экран во время практических занятий. Тем самым, происходит командная работа студентов вместе, где в режиме реального времени они также получают обратную связь по той или иной, и работают с новыми материалом. Очень часто методом интерактивных заданий и тестов пользовались в Кубанском Государственном Университете, на факультете Романо-Германской Филологии, где преподаватели давали тему для обсуждения очно, а задание делили между студентами и давали выполнить онлайн на платформе, тем самым собрав их в единый проект;

– Использование видеолекций на конференциях и заочное участие в них. Создание видеоряда, особенно по научной тематике, является достаточно сложным и кропотливым процессом, поскольку здесь необходимо подготовить подачу материала в такой последовательности, чтобы все было структурировано и без логических ошибок, также наложить голос с объяснением того или иного материала и, конечно же, добавить как можно больше аутентичных материалов, которые помогут в процессе запоминания того или иного материала по предмету.

Достаточно часто данный вид взаимодействия практикуется на конференции «Экология языка» в Краснодарском Государственном Институте Культуры. Благодаря этому, в конференции принимает участие достаточно много как студентов-магистрантов, студентов-аспирантов, также и преподавателей и кандидатов наук из других регионов, а не только из Краснодарского края;

– Групповые проекты. С учетом модернизации современной системы образования, такие типы проектов также вышли на новый план и сейчас студенты, будучи находясь в разных уголках планеты, могут присутствовать на групповых проектах вместе с другими студентами в формате онлайн, тем самым изучая материал в режиме реального времени и производя те практические упражнения, необходимые для закрепления материала. Более того, именно такой формат работы позволяет каждому студенту, будучи онлайн, реализовать свои идеи в видение проекта как можно ярче и точнее, ведь такая технология как «Интернет», содержит в себе много ресурсов, что могут как помочь найти ответ на интересующий вопрос, так и показать результаты исследований по той или иной тематике.

Стоит отметить, что использование гибридного формата обучения в дальнейшем может принести дополнительные плоды в разработке инновационных методов и технологий, что будут способствовать более глубокому и эффективному обучению, а также усвояемости материалов у студентов в высших учебных заведениях. Но для полного раскрытия потенциала использования электронно-образовательных ресурсов в формате очного обучения, стоит сосредоточиться и отметить следующие факторы:

– более детальный анализ эффективности использования электронно-образовательных ресурсов в процессе обучения. Как отечественные, так и зарубежные исследователи подчеркивают эффективность использования электронно-образовательных ресурсов в дистанционном формате. Однако, еще нет достаточного количества исследований и теорий, подтверждающих, что эффективность использования электронно-образовательных ресурсов в очном формате также высока, как и в дистанционном. Отсюда, следует сделать и также направить усилия на разработку, создание и поддержания исследований на тему «влияние электронно-образовательных ресурсов на академическую успеваемость, процесс усвоения материалов и уровня мотивации студентов, а также их учебной активности в период очного обучения»;

– создать подходящие стандарты и рекомендации по использованию ЭОР в академической среде в ВУЗе. Несмотря на использование электронно-образовательных в период распространения коронавирусной инфекции в мире, только в 2024 году в ФГОС появилась статья, упоминающая использование электронно-образовательных ресурсов в процессе обучения. Однако, в самом ФГОС отсутствует необходимая статья или стандарт, позволяющий использовать электронно-образовательных ресурс не только в дистанционном формате, но и в очном, то есть совмещая как дистанционные, так и очные инструменты, предназначенные для усвоения материала [3];

– работа с конфиденциальной информацией и ее хранение. Поскольку использование электронно-образовательных ресурсов подразумевает под собой использование сети «Интернет», достаточно важно, чтобы вся конфиденциальная информация о каждом студенте была защищена и обеспечением этого должны заняться не только учебные учреждения, а также и министерство образования.

И, конечно же, стоит отметить, чтобы был успех в использовании ЭОР в академической среде, нужно не только техническое знание того или иного предмета, используемого для преподавания, но также и хороший педагог, с задатками лидера. Несмотря на то, что электронно-образовательные ресурсы на текущий момент насыщенными материалами и помогают в закреплении той или иной темы, без преподавателя невозможно использовать ресурсы на полную мощность, поскольку именно он выстраивает урок, продумывает методологию использования ресурсов и следит за процессом, тем самым корректируя его во время процесса обучения. Более того, именно преподаватель обеспечивает студентам поддержку и мотивацию в использовании электронно-образовательных ресурсов в благих целях, а также эффективно.

Выводы. Таким образом, из данного исследования можно сделать следующий вывод: с целью совершенствования академического процесса получения высшего образования в ВУЗе, необходимо как дальнейшее исследование, так и большее практическое применение электронно-образовательных ресурсов. Потому что именно смешение инструментов как дистанционного, так и очного формата, может способствовать повышению качества образования, а также мотивации студентов в изучении того или иного предмета.

Здесь также важно подчеркнуть готовность университетов к совместной работе над исследованием влияния электронно-образовательных ресурсов в процессе очного обучения, поскольку именно совместное исследование поможет выявить определенные точки соприкосновения и дать более четкие вводные для гипотез. Также, обмен опытом и лучшие практики могут стать ценным источником информации для улучшения собственных методов работы с электронными ресурсами.

В заключение, необходимо подчеркнуть, что электронно-образовательные ресурсы представляют собой не только инструмент для организации самостоятельной работы студентов, но и возможность для развития инновационных подходов к обучению и улучшения качества образования в целом. Поэтому их интеграция в университетское образование должна быть приоритетной задачей для всех образовательных учреждений.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютера (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько – Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального института, 2002. – 300 с.
2. Бовтенко, М.А. Компьютерная лингводидактика / М.А. Бовтенко, А.Д. Гарцов, С.И. Ельникова. – Москва: Флинта, 2006. – 211 с.
3. ГОСТ Р 5362-2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы // Техэксперт. – URL: <https://docs.cn.td.ru/documents/1200082196> (дата обращения 21.03.2024)
4. Руденко-Моргун, О.И. Средства самостоятельной работы РКИ: электронные или печатные? / О.И. Руденко-Моргун. – Тамбов: Изд-во Грамота, 2017. – С. 209-213
5. Elliot, Masie. Big Learning Data / Masie Elliot. – Virginia, The USA: Assosiation for Talent Development, 2013. – 40 p.
6. Blackboard, electronic-educational resource: сайт. – URL: <https://help.blackboard.com/ru-ru> (дата обращения 30.03.2024)
7. Coursera, Electronic-educational resource: сайт. – URL: <https://www.coursera.org/> (дата обращения: 03.04.2024)
8. EdX, Electronic-educational resource: сайт. – URL: <https://www.edx.org/> (дата обращения: 05.04.2024)
9. Khan Academy, Electronic-educational resource: сайт – URL: <https://ru.khanacademy.org/> (дата обращения: 09.04.2024)
10. Microsoft Teams, Electronic-educational resource: сайт. – URL: <https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-teams/log-in> (дата обращения: 09.04.2024)
11. Moodle, Electronic-educational resource: сайт. – URL: <https://moodle.org/?lang=ru> (дата обращения: 09.04.2024)

Педагогика

УДК 802.0:378.147

кандидат педагогических наук, доцент Буковский Станислав Леонидович

Институт экономики и управления АПК Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва)

ОСНОВЫ КРЕАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья представляет анализ и разработку креативно-ориентированной методики обучения письменному общению в аграрном вузе. Цель статьи заключается в создании оптимального метода обучения письменному иноязычному общению в аграрном вузе, который включает применение креативного способа мышления в качестве методической технологии обучения. Автор статьи детально анализирует проблемы обучения письменной речи в неязыковом (аграрном) вузе в соответствии со структурой и спецификой данного профиля обучения. Автором статьи разработан курс обучения письменной иноязычной речи для студентов аграрных специальностей. Методический алгоритм, представленный автором статьи, детально освещает возможности использования креативного мышления на занятиях по иностранному языку в обучении письменной речи. Комплекс упражнений представлен креативно-языковыми и креативно-речевыми упражнениями по параллельному развитию креативного мышления и умений иноязычного письма в аграрном вузе, которые, призваны наиболее оптимальным образом развить умения письменного общения в аграрном вузе. Настоящая статья представляет собой попытку разработки оригинальной технологии, базирующейся на рассмотрении креативного мышления в качестве базисной методической категории и внедрении его в процесс обучения письменной иноязычной речи в аграрном вузе.

Ключевые слова: креативно-ориентированное обучение, иноязычная письменная речь, креативное мышление, групповое обучение, письменное общение, специфика обучения, содержание обучения, профессионально-ориентированное общение, аграрное направление, неязыковой вуз.

Annotation. This article presents the analysis and development of creative-oriented method of teaching written communication in agrarian university. The aim of the article is to create an optimal method of teaching written foreign language communication in agrarian higher education institution, which includes the application of creative way of thinking as a methodological teaching technology. The author of the article analyzes in detail the problems of teaching writing in a non-linguistic (agrarian) higher education institution in accordance with the structure and specifics of this training profile. The author of the article has developed a course of teaching written foreign language speech for students of agrarian specialties. The methodological algorithm presented by the author of the article highlights in detail the possibilities of using creative thinking in foreign language classes in teaching written speech. The complex of exercises is represented by creative-language and creative-speech exercises for the parallel development of creative thinking and foreign language writing skills in agrarian university, which are designed to develop written communication skills in agrarian university in the most optimal way. The present article is an attempt to develop an original technology based on the consideration of creative thinking as a basic methodological category and its implementation in the process of teaching written foreign language communication at an agrarian university.

Key words: creative-oriented learning, foreign-language writing, creative thinking, group learning, written communication, specificity of learning, learning content, professional-oriented communication, agrarian training area, non-language university.

Введение. Актуальность исследования обусловлена популярностью использования креативного мышления в образовательной и научной сферах деятельности, исходя из методологии таких научных направлений, как креативная педагогика и креативная психология.

Целью данного исследования является разработка методики обучения письменному иноязычному общению для студентов аграрных вузов на базе интеграции в теорию и методику обучения иностранным языкам креативного способа мышления в качестве средства и технологии обучения.

Научная новизна исследования заключается в создании креативно-ориентированной методики обучения на основе синтеза интеграции психолого-диагностирующих средств в методику обучения иностранным языкам, формирующих новую технологию обучения письменному иноязычному общению в рамках аграрного вуза.

Теоретическая значимость исследования обусловлена гипотезой, согласно которой развитие креативного мышления может рассматриваться в качестве средства развития умений письменной речи обучающихся на занятиях по иностранным языкам в аграрном вузе. Данная теоретическая значимость представлена в виде принципов обучения.

Научно-прикладное значение исследования обусловлено возможностью использования методических приемов креативно-ориентированной методики обучения письменной иноязычной речи в аграрном вузе в соответствии с концептуальными положениями его специфики и содержания.

Изложение основного материала статьи. Хотя эксперты в области образования подчеркивают важность творческого мышления, преподавателям неязыковых вузов довольно трудно внедрить этот способ мышления в процесс обучения [12]; [13]. Программа изучения ряда естественных наук может предоставить возможности для развития творческого мышления [5]; [8], поскольку творчество считается неотъемлемым аспектом науки [7]. Например, формулирование альтернативных объяснений при столкновении с результатами, которые не поддаются немедленному объяснению, требует нестандартного, или творческого, мышления. Хотя в теориях подчеркивается, что обучающиеся используют творческое мышление в процессе научного рассуждения [7], эмпирические данные, подтверждающие такую взаимосвязь среди обучающихся, ограничены. Однако проблематика использования креативного мышления в качестве средства обучения на занятиях по иностранным языкам в неязыковом вузе остается нерешенной, поскольку при данном профиле обучения иностранный язык не является профилирующей дисциплиной, что, в свою очередь, осложняет методический и педагогический аспекты обучения.

Творческое мышление обычно подразделяется на два вида: дивергентное и конвергентное [6]. Дивергентное мышление – это процесс, в ходе которого генерируется множество решений или идей для решения проблемы или задачи, в то время как конвергентное мышление – это интеграция, синтез и оценка идей и возможностей, приводящие к одному (творческому) результату [11]. Поскольку дивергентное мышление предполагает генерирование разнообразных идей, а конвергентное – их оценку, взаимодействие между ними является обязательным условием достижения (творческих) результатов [6].

Теории, касающиеся специфики творческого мышления, подчеркивают, что способность обучающихся к творческому мышлению меняется в зависимости от рассматриваемой задачи [4]; [15]. Это указывает на необходимость измерения творческого мышления с помощью нескольких заданий, выбирающих различные области и способы творческого мышления [4]. Зарубежные исследования выявили слабую связь между вербальным и визуальным конвергентным мышлением [9]; [10] и умеренную связь между вербальным и визуальным дивергентным мышлением [14].

Говоря об обучении письменной иноязычной речи, следует также упомянуть и собственно лингвистический аспект обучения. Здесь следует выделить значимость контекста и коннотации, исключение двойного толкования.

Следование сущности феномена интерпретации предполагает обращение к таким неоднозначно трактуемым терминам лингвопрагматики, как коннотации (коннотативные смыслы) и контекст [2, С. 83].

Учитывая научный стиль, также следует помнить об исключении двойного толкования или неполного понимания смысла используемых единиц, в том числе единиц метаязыка той или иной предметной сферы [1, С. 766].

Следует помнить, что обучение иностранному языку в любой профессиональной сфере зависит от периодического обновления терминов понятийного аппарата в данной сфере научной деятельности, обусловленной научными новациями в данной области. Вопросы употребления новых сочетаний слов и интерпретации их значений на современном этапе развития языкознания изучаются с применением теоретической базы неологии, фразеологии, философии, лингвопрагматики, психолингвистики, лингвокультурологии, риторики, социолингвистики и лингвополитологии [3, С. 50].

На наш взгляд, креативное письмо – это способность использования креативного мышления в качестве творческого способа решения проблемных речевых задач в ходе реализации письменной иноязычной речи в процессе письменного иноязычного общения.

Мы выделяем следующие характерные особенности креативного письма или креативной письменной речи:

- Графическая креативность.
- Диалектичность реализации письменной речи.
- Научная направленность генерируемой идеи.

1. Графическая креативность, на наш взгляд, представляет собой интуитивно-оригинальное графическое воспроизведение (написание) иноязычных лексических единиц и конструкций, а также грамматических структур в процессе письменного иноязычного общения. Иными словами, пишущий речевой партнер графически воспроизводит языковой материал в письменной форме, ориентируясь не на сознательное восприятие их воспроизведения, а на интуитивное их восприятие посредством ассоциативно-графической связи морфологической и словообразовательной формы с креативным способом их семантической ассоциации. Данная креативность должна сопровождаться беглостью и гибкостью реализации письменной речи.

2. Диалектичность реализации письменной речи, по нашему мнению, связана с диалектическим пониманием реализации иноязычной письменной речи при соотношении позиции «реальность – нереальность», «сознательность – интуитивность» в процессе решения проблемной речевой задачи в письменной коммуникации. Связано это с выявлением и формулированием противоречий, лежащих в основе развития креативной ситуации и генерировании оригинальной идеи. Пишущему коммуникативному партнеру необходимо осознавать амбивалентность творческого речемыслительного процесса с целью понимания противоречий (парадоксов), лежащих в основе любого понятия, процесса и явления. Данная амбивалентность позволяет минимизировать логичное восприятие решения проблемы, позволяя посмотреть на решение проблемы с иных альтернативных позиций и формулирования альтернативных точек зрения и способов ее решения, что, в свою очередь, позволяет пишущему речевому партнеру всегда быть в «креативной форме», т.е. готовым и способным к спонтанному, гибкому и оригинальному решению любой внезапно возникшей речевой задачи письменного иноязычного дискурса.

3. Научная направленность генерируемой идеи, на наш взгляд, представляет собой научное содержание и обоснование генерирования оригинальной идеи и соответствующих научных подходов в ходе их порождения. Пишущий коммуникативный партнер должен понимать, что в основе бесконечного потока генерирования оригинальных идей должно лежать стремление к получению максимально оригинальных способов и путей решения речевой задачи в процессе письменной иноязычной коммуникации. В этой связи, следует понимать, что любая оригинальная идея, порождаемая интуитивно сформированными способами решения речевой задачи, должна быть обоснована самим пишущим коммуникативным партнером, т.е. генерация способов решения может быть интуитивной, но результат их получения рационализирован.

На наш взгляд, задания, связанные с развитием творческого мышления и креативного способа решения проблемной задачи, должны быть направлены на:

- Осознание преимуществ творческого мышления и креативного способа решения профессиональной задачи в процессе письменного общения, а также понимание необходимости критического мышления при решении проблемных профессиональных задач.

- Развитие способности беглости и гибкости воспроизведения письменного иноязычного высказывания монологического и диалогического характера в процессе решения проблемной задачи в рамках профессионально-ориентированного дискурса.

- Развития способности экстраординарности генерирования идей при решении речевых проблемных задач в процессе порождения письменного иноязычного высказывания.

Виды творческих заданий при креативном обучении письменной иноязычной речи:

- а) подстановочные задания (вставьте пропущенные слова, закончите фразу, начните фразу);
- б) трансформационные задания (расширьте или допишите фразу текста, замените предложения синонимическими конструкциями, дайте все возможные варианты предложения, соедините несколько предложений в одно);
- в) творческо-речевые задания (придумайте конец предложения, ответьте на письмо, напишите письмо, составьте обзор новостей);
- г) сочинения (напишите сочинение на заданную тему, напишите сочинение на вольную тему);
- д) описательные задания (опишите изображение).

В этой связи, при креативном способе обучения письменной иноязычной речи мы выделяем развитие следующих умений обучающегося:

- создание вторичных текстов (аннотация, реферат, резюме, эссе, рецензия) в письменной форме;
- формулирование основной мысли прочитанного/прослушанного текста в письменной форме;
- оценка фактов с привлечением аргументов в письменной форме;
- формулирование определенных положений;
- комментирование событий и фактов, выражение суждений в письменной форме;
- конспектирование с целью организации собственной речевой деятельности.

На наш взгляд, алгоритм креативного способа иноязычного речепорождения в письменной форме должен представлять следующие этапы:

Этап замысла и планирования высказывания. На данном этапе процесса создания письменного высказывания необходимо использование методического приема креативной установки восприятия обучающегося. Преподавателю необходимо дать определение креативного мышления и объяснить его преимущество над конвергентным мышлением при формулировании мысли в письменной форме. На наш взгляд, осознание творческого способа формулирования иноязычного высказывания в письменной форме способствует активизации построения композиции письменного иноязычного высказывания и его реализации.

Этап реализации высказывания. Данный этап представляет собой применение креативного мышления в качестве средства решения поставленной проблемной задачи в процессе порождения иноязычного высказывания в письменной форме. Преподавателю необходимо оценивать письменное иноязычное высказывания обучающихся с позиции беглости порождения речи в письменной форме, гибкости тематического перехода и оригинальности содержания письменной речи.

Этап самоконтроля и самоанализа. На данном завершающем этапе осуществляется процесс рефлексии обучающегося в виде сопоставления успеваемости до и после выполнения данного письменного задания.

Выводы. Данное исследование ориентированно на разработку креативно-ориентированной технологии обучения письменной иноязычной речи в аграрном вузе.

В работе получила подтверждение гипотеза, в соответствии с которой обучение письменной иноязычной речи на занятиях по иностранным языкам в аграрном вузе будет более эффективным при соблюдении следующих условий:

- а) применение в процессе обучения письменной иноязычной речи креативного способа мышления в качестве средства реализации проблемной речевой задачи;
- б) использование алгоритма проведения занятия по развитию умений письменной иноязычной речи с применением креативного мышления в качестве базисной лингводидактической категории процесса обучения иностранным языкам в вузе аграрного направления.

Литература:

1. Агаджанян, Р.В. Языковое манипулятивное воздействие: теоретический обзор / Р.В. Агаджанян // Филологические науки. Вопросы теории и практики. ООО "Издательство "Грамота". – М. – 2023. – Т. 16, Вып. 3. – С. 765-772. – <https://doi.org/10.30853/phil20230151>
2. Кирсанова, М.М. К вопросу об интерпретации образных неологических сочетаний публицистических текстов (на материале французского языка) / М.М. Кирсанова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2020. – № 1. – С. 80-87. – <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2020-1>
3. Кирсанова, М.М. Прагматическая интерпретация игры со словами в устойчивых сочетаниях (на материале современных французских публицистических текстов) / М.М. Кирсанова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2021. – № 1. – С. 49-57. – <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2021-1-49-57>
4. Barbot, B. The generality-specificity of creativity: Exploring the structure of creative potential with EPoC / B. Barbot, M. Besançon, T. Lubart // Learning and Individual Differences. – 2016. – №52. – P. 178-187. – <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.005>
5. Barrow, L.H. Encouraging creativity with scientific inquiry / L.H. Barrow // Creative Education, – 2010. – №01. – P. 1-6. – <https://doi.org/10.4236/ce.2010.11001>
6. Brophy, D.R. Comparing the attributes, activities, and performance of divergent, convergent, and combination thinkers / D.R. Brophy // Creativity Research Journal. – 2001. – №13. – P. 439-455. – https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334_20
7. Corazza, G.E. The creative process in science and engineering / G.E. Corazza, S. Agnoli // The creative process: Perspectives from multiple domains. – 2018. – P. 155-180. – https://doi.org/10.1057/978-1-137-50563-7_6
8. De Haan, R.L. Science education: Teaching creative science thinking / R.L. De Haan // Science (New York, N.Y.). – 2011. – №334. – P. 1499-1500. – <https://doi.org/10.1126/science.1207918>
9. Lee, C.S. The cognitive underpinnings of creative thought: A latent variable analysis exploring the roles of intelligence and working memory in three creative thinking processes / C.S. Lee, D.J. Theriault // Intelligence. – 2013. – №41. – P. 306-320. – <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.04.008>

10. Lee, C.S. A measure of creativity or intelligence? Examining internal and external structure validity evidence of the remote associates test / C.S. Lee, A.C. Huggins, D.J. Theriault // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. – 2014. – №8. – P. 446-460. – <https://doi.org/10.1037/a0036773>
11. Lubart, T. Creativity and convergent thinking: Reflections, connections and practical considerations / T. Lubart // *Вестник Российского Университета Дружбы Народов. Серия: Психология и Педагогика*, – М., 2016. – Вып. 4. – С. 7-15. – <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2016-4-7-15>
12. Patston, T.J. What is creativity in education? A qualitative study of international curricula / T.J. Patston, J.C. Kaufman, A.J. Cropley, R. Marrone // *Journal of Advanced Academics*. – 2021. – №32(2). – P. 207-230. – <https://doi.org/10.1177/1932202x20978356>
13. Schacter, J. How much does creative teaching enhance elementary school students' achievement? / J. Schacter, Y.M. Thum, D. Zifkin // *Journal of Creative Behavior*. – 2006. – №40. – P. 47-72. – <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2006.tb01266.x>
14. Ulger, K. The structure of creative thinking: Visual and verbal areas / K. Ulger // *Creativity Research Journal*. – 2015. – №27. – P. 102-106. – <https://doi.org/10.1080/10400419.2015.992689>
15. Willemsen, R.H. The structure of creativity in primary education: An empirical confirmation of the amusement park theory / R.H. Willemsen, E.M. Schoevers, E.H. Kroesbergen // *The Journal of Creative Behavior*. – 2020. – №54(4). – P. 857-870. – <https://doi.org/10.1002/jocb.411>

Педагогика

УДК 802.0:378.147

кандидат педагогических наук, доцент Буковский Станислав Леонидович

Институт экономики и управления АПК Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу лингводидактических и методических основ обучения профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе. Цель статьи заключается в разработке методического базиса для обучения аграрному переводу, включающего в себя такие ключевые методические понятия, как: принципы обучения, приемы обучения, цели и содержание обучения, алгоритм проведения занятия, навыки и умения перевода. Автор статьи детально анализирует проблемы обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом вузе аграрного направления в соответствии со структурой и спецификой данного направления обучения. Автором статьи разработан методический алгоритм занятия и курс обучения профессионально-ориентированному переводу для обучающихся аграрных специальностей. Методический алгоритм, представленный автором статьи, детально освещает возможности использования креативного мышления на занятиях по иностранному языку в обучении переводу. Данный алгоритм состоит из комплекса методических приемов, используемых в процессе взаимодействия обучающимися с преподавателем при решении переводческой задачи в рамках профессионально-ориентированного перевода аграрного содержания. Настоящая статья представляет собой попытку разработки усовершенствованной модели обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом вузе аграрного направления.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный перевод, методика обучения переводу, креативное мышление, принципы обучения, неязыковой вуз, специфика обучения, приемы обучения, содержание обучения, профессионально-ориентированное общение, аграрное направление.

Annotation. The present article is devoted to the analysis of linguodidactic and methodological bases for teaching professionally-oriented translation at an agrarian university. The aim of the article is to develop a methodological basis for teaching agrarian translation, including such key methodological concepts as: teaching principles, learning objectives and content, lesson algorithm, translation skills and abilities. The author of the article analyzes in detail the problems of teaching professionally-oriented translation at a non-linguistic agrarian university in accordance with the structure and specifics of this area of study. The author of the article has developed a methodical algorithm of the lesson and a course of teaching professionally-oriented translation for students of agrarian specialties. The methodological algorithm, presented by the author of the article, highlights in detail the possibilities of using creative thinking in foreign language classes in teaching translation. This algorithm consists of a set of methodological techniques used in the process of interaction between students and the teacher when solving a translation task within the framework of professionally-oriented translation of agrarian content. The present article is an attempt to develop an improved model of teaching professionally-oriented translation at a non-language university of agrarian content.

Key words: professional-oriented translation, translation teaching methodology, creative thinking, teaching principles, non-language university, specificity of teaching, teaching methods, teaching content, professional-oriented communication, agrarian training area.

Введение. Актуальность исследования определяется широко распространенным применением креативного мышления и креативного способа решения проблемных задач в образовательной и научной сферах деятельности, исходя из теоретического базиса таких научных направлений, как креативная педагогика и креативная психология.

Научная новизна исследования заключается в создании модели обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом вузе аграрного направления, включающей в себя креативный способ решения переводческих задачи аграрного содержания и специфику аграрного направления в целом.

Целью данного исследования является разработка методики обучения аграрному переводу с учетом его научно-терминологической специфики.

Теоретическая значимость исследования определяется разработкой и анализом принципов обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом вузе в соответствии с аграрной спецификой, а также гипотезой, согласно которой развитие креативного мышления может рассматриваться в качестве средства и приема обучения профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе. Данная теоретическая значимость представлена в виде интеграции креативного мышления в лингводидактику перевода.

Научно-прикладное значение исследования обусловлено возможностью использования, предложенного автором статьи, содержания обучения аграрному переводу и креативных приемов обучения при обучении аграрному переводу в соответствии со спецификой его содержания.

Изложение основного материала статьи. Относительно специфики профессионально-ориентированного перевода следует, в частности, отметить, что речь идет о таких характеристиках, как точность, логичность, информативная насыщенность, объективность изложения, стилистическая нейтральность и обобщенный характер изложения [9], которые реализуются посредством лексико-грамматических и синтаксических средств [10]. Следовательно, стилистическая составляющая научных текстов будет максимально нейтральной в сравнении, например, с образностью и индивидуальностью стиля публицистического или художественного текста. В свою очередь, точность, логичность, связанность и максимальная информативность в научных текстах достигаются за счет специальной терминологии, сложного синтаксиса, безличных и пассивных конструкций, сокращений [5, С. 41].

Следует помнить, что несмотря на то, что термины стремятся к моносемантности и «внутри своего терминологического поля термин однозначен» [11, С. 14], существует довольно большое число терминов, функционирующих в рамках более чем одной предметной области и реализующих различные значения. Следовательно, и переводиться они будут по-разному в зависимости от контекста, а переводчику при этом необходимо учитывать еще и узловые особенности языка перевода. Следование сущности феномена интерпретации предполагает обращение к таким неоднозначно трактуемым терминам лингвопрагматики, как коннотации (коннотативные смыслы) и контекст [6, С. 83].

Учитывая научный стиль, также следует помнить и об исключении двойного толкования или неполного понимания смысла используемых единиц, в том числе единиц метаязыка той или иной предметной сферы [1, С. 766].

Говоря о специфике научного стиля перевода, следует учитывать и необходимость в доступности изложения материала, обусловленной значением – передать читателю в понятной форме большой объем систематизированных сведений [2].

Достигается это за счет лексико-грамматических средств и ряда стилистических, риторических и графических приемов. При этом «средства передачи когнитивной информации характеризуется в тексте учебного пособия большей упрощенностью по сравнению с научным текстом» [8].

На сегодняшний день существует много публикаций по вопросу методики преподавания специального, в частности юридического, перевода [3], [4].

Следует помнить, что любой профессионально-ориентированный перевод зависит от периодического обновления терминов понятийного аппарата в данной сфере научной деятельности, обусловленной научными новациями в данной области. Вопросы употребления новых сочетаний слов и интерпретации их значений на современном этапе развития языкознания изучаются с применением теоретической базы неологии, фразеологии, философии, лингвопрагматики, психолингвистики, лингвокультурологии, риторики, социолингвистики и лингвополитологии [7, С. 50].

К основным принципам методики обучения профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе мы относим следующие: воспитывающий характер обучения, сознательность обучения, прочность получаемых знаний, креативность обучения и активность обучения.

Принцип воспитательного характера в обучении переводу в аграрном вузе достигается, на наш взгляд при помощи следующих аспектов:

- Уважительное отношение к культуре и народам стран изучаемого иностранного языка.
- Уважительное и патриотическое отношение к культуре родного языка.
- Уважительное отношение к выбранной профессии в области сельского хозяйства.

Принцип сознательности обучения, на наш взгляд, реализуется, исходя из следующих особенностей:

- Сознательное восприятие языкового явления.
- Сознательное использование приемов перевода аграрных терминов.
- Понимание специфики аграрной терминологии и ее перевода.
- Понимание необходимости изучения теории перевода в качестве средства перевода профессионально-ориентированных текстов аграрного содержания.

- Владение аграрной терминологией.

Принцип активность обучения достигается при помощи следующих положений:

- Использование креативного мышления в качестве средства решения переводческой задачи и использования того или иного приема перевода.
- Способность логического объяснения допущенной переводческой ошибки.
- Способность использования теоретического анализа вариантам перевода.
- Способность применения сопоставительного анализа структуры, специфики языковых норм и грамматических явлений родного языка со структурой, спецификой языковых норм и грамматических явлений иностранного языка.

Принцип прочности обеспечивается посредством постоянного повторения учебного материала; достаточным количеством упражнений языкового, условно-речевого и собственно речевого характера; систематической работой над исправлением переводческих ошибок; чтением аграрной литературы; постоянной связью между пройденным учебным материалом с новым.

Принцип креативности процесса обучения достигается при помощи реализации в обучении аграрному переводу тезиса о рассмотрении креативного мышления в качестве средства и приема решения конкретной переводческой задачи. Здесь необходимо учитывать такие показатели обучаемых, как беглость в процессе переводческой деятельности, гибкость тематического перехода и оригинальность при решении комплексной переводческой задачи.

Говоря о содержании обучения аграрному переводу, следует понять, что именно необходимо понимать под данным лингводидактическим понятием «содержание обучения». Как правило, в научно-методической литературе под содержание обучения понимается либо отобранный учебный материал, либо помимо учебного материала включают также навыки и умения. Следует заметить, что нельзя овладеть иностранным языком в целом и аграрным переводом в частности, нельзя выработать соответствующие навыки и умения, не используя определенные профессионально-ориентированные тексты, причем данные тексты должны быть тематически детерминированы и сведенные в определенные темы (модули). Также, нельзя осознанно овладеть иностранным языком и переводом без сопоставительного анализа лексических, грамматических и стилистических особенностей иностранного и родного языков. Исходя из вышесказанного, на наш взгляд, содержание обучения аграрному переводу должно включать лексический и грамматический материал; переводческие навыки и умения; тематику, на основе которой ведется обучение аграрному переводу; данные сопоставительного анализа двух языковых систем (родного и иностранного языков), включая языковые понятия, отсутствующие в родном языке.

Преподавателям иностранного языка следует учитывать динамично меняющееся состояние сельского хозяйства, активное внедрение и усовершенствование цифровизации и современных технологий в аграрном секторе, что, в свою очередь, сказывается на обновлении и обогащении понятийного аппарата сельского хозяйства. Данная тенденция сказывается и на лексическом минимуме при обучении аграрному переводу.

Говоря также о содержании обучения, мы рассматриваем следующий алгоритм проведения занятия по обучению аграрного перевода (См. Таблица 1):

Таблица 1

Алгоритм действий участников процесса обучения аграрному переводу

Номер этапа	Название этапа	Действия участников процесса обучения
1.	Представление языкового материала	Ознакомление обучающихся с лексико-грамматическим материалом, переводческими особенностями.
2.	Объяснение языкового материала	Усвоение знаний о лексико-грамматическом материале и переводческих особенностях с рабочим материалом аграрного содержания.
3.	Закрепление материала	Выполнение тренировочных заданий языкового и переводческого характера с рабочим материалом аграрного содержания.
4.	Применение материала	Выполнение условно-речевых и собственно речевых заданий с применением закрепленного лексико-грамматического материала и навыков перевода на практике.
5.	Контроль и самоанализ	Выполнение переводческого тестового задания на определение уровня владением лексико-грамматическим и переводческим материалом, а также самоанализ собственной успеваемости обучающимся при заполнении определенных анкет.

Следует также рассмотреть примеры видов заданий и упражнений, используемых при обучении аграрному переводу, среди которых мы выделяем следующие:

- Абзацно-фразовый перевод аграрных терминов в виде слов словосочетаний.
- Зрительно-устный перевод словосочетаний, фраз, предложений и фрагментов текста аграрного содержания.
- Зрительно-письменный перевод словосочетаний, фраз, предложений и фрагментов текста аграрного содержания.
- Устный перевод на слух словосочетаний, фраз, предложений и фрагментов текста аграрного содержания.
- Письменный перевод на слух словосочетаний, фраз, предложений и фрагментов текста аграрного содержания.

Выводы. Настоящее исследование посвящено анализу и интерпретации методики обучения профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе.

В работе получена подтверждение гипотеза, согласно которой обучение профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе будет более эффективным при соблюдении следующих условий:

- 1) детальный научный анализ специфики и методики обучения профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе;
- 2) рассмотрение и внедрение креативного способа решения переводческих задач в процессе перевода текстов и заданий аграрного содержания;
- 3) использование предложенного автором статьи методического алгоритма проведения занятия в процессе обучения аграрному переводу;
- 4) преобладание креативного способа выполнения речевых заданий в процессе обучения иноязычному профессионально-ориентированному переводу в аграрном вузе.

Литература:

1. Агаджанян, Р.В. Языковое манипулятивное воздействие: теоретический обзор / Р.В. Агаджанян // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. ООО "Издательство "Граммота". – М. – 2023. – Т. 16, Вып. 3. – С. 765-772. – <https://doi.org/10.30853/phil20230151>
2. Бабайлова, А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку: Социопсихоллингвист. аспекты / А.Э. Бабайлова; Под ред. А.А. Леонтьева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987. – 151 с.
3. Борисова, Л.А. Методические основы преподавания специальных видов перевода / Л.А. Борисова // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2012. – Вып. 20. – С. 86-95
4. Борисова, Л.А. Разработка курса по юридическому переводу / Л.А. Борисова // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», – 2018. – Вып. 41. – С. 134-143
5. Гавриленко, Н.Н. Подготовка переводчиков: дисциплины по выбору: монография / Н.Н. Гавриленко. – Москва: ФЛИНТА, – 2022. – 168 с. – ISBN 978-5-9765-4855-8
6. Кирсанова, М.М. К вопросу об интерпретации образных неологических сочетаний публицистических текстов (на материале французского языка) / М.М. Кирсанова // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Лингвистика. – 2020. – № 1. – С. 80-87. – <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2020-1-80-87>
7. Кирсанова, М.М. Прагматическая интерпретация игры со словами в устойчивых сочетаниях (на материале современных французских публицистических текстов) / М.М. Кирсанова // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Лингвистика. – 2021. – № 1. – С. 49-57. – <https://doi.org/10.18384/2310-712X-2021-1-49-57>
8. Княжева, Е.А. Предварительный анализ и перевод специального текста: учеб. пособие / Е.А. Княжева. – 2-е изд. Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2006.
9. Кожина, М.Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики. / М.Н. Кожина / М-во высш. и сред. спец. образования РСФСР. Перм. гос. ун-т им. А.М. Горького. – Пермь, 1966. – 213 с.
10. Пумпянский, А.Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык / А.Л. Пумпянский / Акад. наук СССР. Всесоюз. ин-т науч.-техн. информации. – Москва: Наука, 1965. – 304 с.
11. Суперанская, А.В. Общая терминология: Вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – 6-е изд. – М.: ЛИБРОКОМ, – 2012. – 248 с.

УДК 37.01

доцент, кандидат педагогических наук **Бурая Людмила Владимировна**
 Старооскольский филиал Белгородского государственного
 национального исследовательского университета (г. Старый Оскол);
 кандидат педагогических наук, доцент **Степанова Татьяна Ивановна**
 Старооскольский филиал Белгородского государственного
 национального исследовательского университета (г. Старый Оскол)

К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧИТЕЛЯ ЧЕРЕЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессионального самоопределения учителя через профессиональные пробы. Профессиональная проба позволяет моделировать элементы будущей профессиональной деятельности. История педагогики – история возможностей профессиональных проб и профессионального становления человека. В исследовании описаны этапы практико-ориентированного профессионального педагогического образования: пропедевтический этап, этап погружения в профессию.

Ключевые слова: профессиональные пробы, профессиональное самоопределение, практическая подготовка, профессия учитель.

Annotation. The article is devoted to the issues of professional self-determination of a teacher through professional tests. A professional test allows you to model elements of future professional activity. The history of pedagogy is the history of the possibilities of professional trials and the professional development of a person. The study describes the stages of practice-oriented professional pedagogical education: the propaedeutic stage, the stage of immersion in the profession.

Key words: professional tests, professional self-determination, practical training, teacher profession.

Введение. Профессиональное самоопределение учителя – это сложный многогранный процесс приобретения им смыслов, ценностей, установок профессиональной деятельности. Отношение к обучающимся, к своей педагогической профессии определяется профессионально-ценностными ориентирами. Самоопределение учителя ориентировано на профессию как образ жизни; на школьника как на цель; на развитие рефлексии, эмпатии и социальных способностей.

Изложение основного материала статьи. Каждая цивилизация в соответствующую историческую эпоху выстраивала свои стратегии подготовки специалистов, служащих, необходимых для успешного существования и развития своего государства. При этом уже в Древнем Египте сложилась традиция профессионального поучения и наставления преемников в конкретной профессиональной среде. Вспомним «Поучения Хетти своему сыну...», каждый фараон, месопотамский царь, правитель городов-полисов оставил наставления своим сыновьям – обращения к гражданам, нации, где содержались нравственные установки на сохранение ценностей государства и честное служение в своей профессиональной отрасли делу, ремеслу.

Воспитание наиболее интеллектуально развитых отобранных мальчиков и девочек проходило в условиях первых храмовых проб, поэтапного освоения профессиональной культуры храма божества, другие проходили через сложную систему ритуалов и канонов инициации.

Жесткие ораторские пробы предлагались в Пифагорейском союзе: три года слушатели учились за занавесом, не видя преподавателя-философа, они учились слышать и слушать его. Их ораторские пробы проходили строгий канон отбора самим Пифагором, а затем его последователями.

Конфуций в Школе для одаренных с младшего школьного возраста предъявлял строгие законы воспитания духа и саморазвития, самые успешные и трудолюбивые продолжали обучение в Школе благородных мужей, повышая качество и сложность профессиональных проб различной направленности. Истинные трудоголики и творцы становились Учениками Учителя.

Сегодня программы школьного обучения Китайской народной республики наполнены стратегией восстановления конфуцианского учения саморазвития во имя расцвета и стабильности государства. Доминирующее значение имеют программы по развитию всех видов одаренности.

В эпоху средневековья ремесленные пробы проходили мальчики-подмастерья, их долгий многолетний путь освоения профессиональных знаний, умений, секретов мастерства был примером стойкости и выносливости, – поскольку только избранным ученикам было дозволено создать «шедевр», выпускную квалификационную работу, по современным представлениям.

Эпоха Нового времени потребовала другие, более жесткие подходы к осуществлению «трудовых проб». Так, В.Н. Татищев в статье «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах» писал: «Обучать принятых в училища вначале разделяя время, по одному часу хотя и всякий день с переменами, так, чтобы некоторые приходили в ту или другую науку до полудни, а другие после полудни. А когда кто к чему большую охоту и способность явит, тогда ему в той науке более времени допустить, а в другом – убавить или весьма отставить» [1, С. 39].

К.Д. Ушинский стал инициатором профессиональных педагогических проб, когда у него возникла острая необходимость в реорганизации работы Смольного института. Он впервые в истории России предложил открыть педагогический класс, по воспоминаниям смолянок, сам разработал особую учебную программу и все её дисциплины. Он, юрист по образованию, хорошо запомнил свои первые педагогические пробы, опыт «промахов» и поисков возможностей увлечь детей купчихи, которые первых два дня его совсем не слышали и не слушали. Поэтому голодный студент юрфака МГУ только на третий день получил стакан молока и краюху хлеба! Это была первая педагогическая проба! И стакан молока, и удовлетворение от успешной самореализации стимулировали в студенте-юристе желание учить и увлекать учением детей. А потом были самостоятельно прочитанные лекции по замене болеющих профессоров, удовольствие от внимания слушателей, их признание молодого лектора, – все эти лекторские пробы будировали в молодом человеке профессиональное самосознание потребности педагогической деятельности.

Согласно официальной статистике, к 1915 году в России работало 913 педагогических классов, в которых обучалось около 20.000 будущих учительниц и домашних воспитателей [3].

В самом начале истории Советской России, которая остро нуждалась в специалистах и рабочих всех видов профессиональной деятельности А.В. Билибиним, А.Ф. Кларк, И. Розановым и другими педагогами были организованы ознакомительные экскурсии, а затем пробное обучение в индустриально-трудоустройских школах и в ФЗУ. Затем такие ФЗУ действовали по всему огромному Советскому Союзу. Государство проявляло заботу о трудовых резервах: их кормили бесплатно и одевали в особую красивую форму из сукна и фетровых брюк и фуражек, – гордость фзушников! Почетом в обществе пользовались трудовые династии, их опыт популяризировали в СМИ, кино, литературе.

Интересны и семейные воспоминания о первых опытах педагогической деятельности бывших гимназистов и гимназисток, вовлеченных в проект ЛикБез – *ликвидация безграмотности*. Проект поддерживался в голодные годы продуктовыми пайками для учителей-ликвидаторов, а по окончании всего проекта самых активных ждала непредвиденная награда – каждый получил по ручке из чистого золота! В годы Великой отечественной войны такие золотые ручки спасли от голода большие семьи.

В 60-70-е годы XX века в эпоху «советской семейной школы» возобновился интерес к вопросам профориентации. В антропологических научных исследованиях стало акцентироваться внимание к психофизиологическим условиям и закономерностям формирования профессиональной пригодности, построению единой психофизиологической классификации профессий, созданию системы мероприятий по оказанию помощи в развитии самоопределения подростков [9]. Эти годы отмечены знаковыми проектами: публикация брошюр общества «Знание», выпуск книг серий «ЖЗЛ», «Твои возможности, Человек!», «Истории о ненужных открытиях» и т.д.; выпуск многотомной детской энциклопедии, детских журналов «Квант».

Но в конце 80-х – начале 90-х годов СМИ и ТВ-каналы стали все активнее популяризировать негативное отношение к трудовым профессиям, многодетным семьям и отрицание традиционных национальных ценностей. Личностные успехи стали первичными по отношению к коллективным успехам и коллективному общению, коллективным успехам и победам.

Развал СССР способствовал росту асоциальных и антигосударственных настроений у молодежи и части взрослых разуверившихся граждан.

В середине 90-х годов XX века С.Н. Чистяковым предлагалось осуществление практической пробы обучающимися – завершенный технологический цикл учебно-трудовой, познавательной деятельности, выполняемый в условиях, максимально приближенных к производственным, а также как средство развития интереса и способности обучающегося к конкретной профессиональной деятельности, проверки осознанного и обоснованного выбора профессии. Но уже наступила эпоха потребления, эпоха информационной цифровой среды, эпоха пропаганды.

В это время мы разделяли мнение А.А. Рыдновой в том, что: «...Профессиональное самосознание будущего педагога в условиях традиционно организованного обучения в вузе характеризуется осознанием лишь отдельных и слабо связанных между собой профессионально важных качеств и умений и не представляет собой целостного интегративного образования, при этом такие категории, как деятельность и общение в структуре профессионального самосознания, осознаются студентами в незначительной степени. Развитие профессионального самосознания будущего учителя представляет собой процесс образования взаимосвязей структурных компонентов самосознания и сопровождается ростом величины взаимосвязей и установлением внутренней согласованности компонентов самосознания - когнитивного, эмоционального, поведенческого» [8, С. 16].

Сегодня стратегия государства – возвращение к своим национальным ценностям, где труд имеет многовековое значение, труд педагога – особая государственная забота, так как именно Учитель обеспечивает успехи государства в перспективе. Качественное образование – это обеспечение стабильного будущего российской Федерации, всех её субъектов.

Наш вариант функционально-содержательной организации комбинированного обучения как поэтапного осуществления профессиональных проб – состоит из универсального компонента (существенное расширение функциональных возможностей универсальных компетенций) и узкоспециального (контекст – сфера профессиональной педагогической деятельности) – содержание и сфера труда будущего учителя. Дадим краткое описание этапов практико-ориентированного профессионального педагогического образования в нашей практике.

Пропедевтический этап. 1 и 2 семестры. Включает вовлечение абитуриентов и первокурсников в увлекательное вузовское обучение. В ходе университетских суббот для учащихся педагогических классов (10-11 классов) и выпускников колледжей, факультетов СПО предлагается пропедевтическое знакомство с базовыми и вариативными дисциплинами учебного плана через сайт вуза.

В первоначальной работе с первокурсниками, особый акцент делается на организации самостоятельной работы в системе «Пегас»: структура сайта, алгоритмы поиска информации (маршруты нахождения). Вместе с классическим комментированием текстов учебников и исторических источников, происходит освоение приемов, техник и технологий конспектирования, сокращения текста (поиск и выделение цветом, иным шрифтом в копии лекции файла ключевых слов, словосочетаний, дефиниций, умение кодировать и свертывать информацию в интеллектуальные карты, структурно-логические схемы в ходе практических и лабораторных занятий, составлять различные таблицы; уметь развертывать информацию в диалоге, докладе, речевом и письменном периоде). Обучение доказательности и обоснованности своей позиции путем глубокой проработки проблемных/критических аспектов с помощью изучения/микросследования классической научной литературы и сопоставления с информацией различных платформ. Первые участия в интегрированных образовательных квестах и интенсивах, квизах, форсайтах и др. интерактивных формах обучения и освоения информации.

В ходе изучения дисциплины «Педагогика непрерывного образования» происходит первоначальное проектирование собственного индивидуального образовательного маршрута (далее – ИОМ), субъектный выбор предпочтительного варианта ИОМ, в связи с этим происходит первоначальное планирование программы профессионального самообразования. Студент научается выполнять традиционные задания, в том числе, написать аннотацию, рецензию, резюме к статье, книге; составить конспект-схему журнальной статьи; подготовить групповое интерактивное выступление по проблеме, уметь сравнить суждения различных научных школ, разработать вопросы к дискуссии по своей теме, выполнить творческий проект эссе разработать рекламный проект по книге, научному проблемному фильму/видеоролику, тризу, статье; скомплектовать батарею методик самодиагностики, оформить интервью «Мой любимый учитель/педагог/тренер». Повышают мотивацию к освоению профессии организованные очные/дистанционные профэкскурсии в учреждения образовательного кластера: посещение студентами СОШ, ДОУ, СДЮШОР, ДЮСШ (согласно договорам о сотрудничестве) в ходе традиционной «Недели без турникетов».

1 этап погружения в профессию. 3-4 семестры. Наблюдательно-оценочная практика: самостоятельное наблюдение уроков и мероприятий, работа с картами наблюдения формирования УУД на уроке, модульный анализ УУД, карты наблюдения формирования УУД в ходе внеаудиторного занятия/мероприятия. Студенты в ходе посещения уроков и мероприятий в школе наблюдают и анализируют, трактуют, оценивают действия учителя, действия и рефлексию учащихся, так осваивается, осмысливается осознается специфика субъект-субъектного обучения, осознаются риски и ожидания. В ходе дискуссионного анализа идет поиск ответов на профессиональные вопросы. Студенты формируют модули тематических разделов «Методической копилки/хрестоматии/методический портфолио». Осваивают особенности организации самостоятельной работы в ходе летней педагогической практики. Инструктаж и освоение функциональных обязанностей вожатого, воспитателя, инструктора; освоение их профессиональных компетенций в ходе круглосуточного общения с детьми и коллегами по педагогическому коллективу ДОЛ, то есть интенсивное функционально-деятельностное

освоение компетенций через мобильный поиск профессиональных ответов на актуальные вопросы. Приобретение профессиональной уверенности, смелости, ответственности.

II этап. 5-6 семестры. У 67% студентов появляется потребность в закреплении навыков и компетенций самостоятельной работы в ДОЛ в период летних студенческих каникул. 22% из числа участвующих в опросе студентов пробуют себя в летний период в различных профессиях, которые связаны с общением с людьми различного возраста, приобретая опыт продуктивного взаимодействия. В ходе летней практики в оздоровительных лагерях, большая часть студентов приходят к поэтапному осознанию потребности быть с рядом с детьми, решать их проблемы, жить их жизнью, помогать им в трудную минуту, изучать варианты возможных решений сложных педагогических задач приводят к осмыслению и убеждению погрузиться в исследовательскую деятельность.

III этап. 7-8 семестры. Студенты заинтересованно готовятся к предстоящей практике, изучают сайты школ, образовательные и учебные программы, программы дополнительного образования. Исследуют успешность кластерного взаимодействия СОШ. После практики осуществляется комплексный анализ результатов, затем начинается поиск ответов на профессиональные вопросы в ходе практических занятий, продолжается формирование модулей «Методической копилки». Выходы на сайты СЭО, РОСНАНО, Интер-класс, ПРОСВЕЩЕНИЕ и др.); работа с технологическими картами, картами наблюдений формирования УУД.

В связи с возвращением ряда педагогических профессий в штатное расписание образовательных учреждений, 17-23% студентов очной формы обучения, участвующих в опросе, переходят на индивидуальные планы обучения, т.к. после производственных практик получают приглашение на педагогическую работу в качестве воспитателей ГПД, организаторов, вожатых, тьюторов различных вариантов. Освоенная ими система расчетов БРС, навыки работы в системе комбинированного обучения на сайте вуза и профессиональные мотиваторы усиливают интерес к качественному освоению теоретических основ профессии. Решаются задачи на проектирование и осуществление профессионального самообразования педагога, выбор необходимых курсов повышения квалификации и переподготовки.

IV этап. 9-10 семестры. Обучение самостоятельно созданию визуальных интерактивных продуктов к урокам; самостоятельная разработка индивидуальных педагогических проектов по современным проблемам образования; продолжение участия в профессиональных конкурсных проектах. Получение заявок СОШ, ДОУ, ДЮСШ, СДЮШОР на практико-ориентированного актуального исследование проблемы (в рамках ВКР). СРС отражается в БРС учебных курсов. Научный руководитель консультирует студента на предмет выступлений и участия в совместных дискуссионных площадках, форсайт-сессиях, научно-практических семинарах практиков СОШ, ДОУ, ДЮСШ и студентов вуза. Публичная экспертиза полученных вариантов решения исследовательских и проектных практико-ориентированных задач в ходе защиты идеи и участия в Стенд-Апах, стартапах, конкурсных образовательных и социальных проектах. Пробы в участии проекта Остров. Оформление Актов внедрения результатов дипломного исследования (ВКР) в практику работы СОШ и ДОУ, ДЮСШ, - до 32% выпускников педагогического факультета.

Редактирование и корректирование творческого портфолио. Саморефлексия. Самоанализ и взаимонализ портфолио и «Творческих паспортов студентов». Выстраивание студентами плана дальнейшего самообразования в рамках ИОМ.

На основе полученного нового опыта предлагаются рекомендации научного руководителя по самообразованию. Выпускники педагогического факультета готовы к поступлению в магистратуру и к профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, наше коллективное комплексное исследование показало, что бакалавры способны перманентно обучаться четырьмя способами, интегрируя их на практике: 1) с помощью абстрактной концептуализации цифрового пространства; 2) через наблюдение и рефлексии; 3) через самостоятельно приобретаемый субъектный опыт; 4) путем активного экспериментирования, – проходя все ступени в контексте ООП профиля подготовки. Цикл Колбы, включающий осознанную компетентность и действий проходит все стадии, выходит к новым осознаниям потребности в получении новых компетенций.

Профессиональный маршрут, в ходе которого формируется педагогический опыт студента-бакалавра пополняется новыми профессиональными задачами, иногда он переходит на другой вариант ИОМа.

Подходы в организации комбинированного высшего педагогического образования в СОФ НИУ «БелГУ» проходят коадаптацию в перманентно изменяющихся социокультурных, политических и экономических условиях. Современному педагогу в ходе обучения в вузе требуется не только освоение углубленных теоретических знаний, но и качественное формирование универсальных, профессиональных компетенций, владение актуальной информацией об особенностях и стратегических задачах обновления российского образования и значимости его в мировом образовательном пространстве [4].

В ходе освоения технологии проектирования индивидуальной стратегии студенты научаются на своем примере анализировать индивидуальные особенности формирования профнаправленности, опыта актуализации и самореализации, анализируют удачные и неудачные профпробы различных направлений и специальных типологий.

Выводы. Вечные вопросы профессионального содержания образования становятся главными, доминирующими в становлении мировоззренческой позиции субъекта. Теперь интеграция деятельностей и знаний, в ходе различных вариантов профессиональных проб, построенных на субъект-субъектных профессиональных отношениях, обширные сведения о деятельности различных специалистов, приобретают опыт соотнесения своих интересов, индивидуальных особенностей с требованиями интересующего профиля, что помогает студентам-выпускникам выбрать направление дальнейшего обучения.

В ходе осуществления профессиональных проб большое значение имеет партнерство, основанное на субъект-субъектных отношениях. Сегодня все нормативно-правовые документы регламентируют ответственность каждого субъекта за свою деятельность любой направленности.

Вступая в деловые отношения в ходе профессиональных проб каждый субъект выдерживает условия продуктивных отношений: он испытывает интерес пропедевтический профессиональный интерес к участнику взаимодействия, помнит об общей цели взаимодействия; он разделяет ответственность – принятие на себя ответственности и за свои действия, и за действия субъекта-партнера; он выражает признание и уважение к партнеру, дорожит его мнением; он стремится поддерживать взаимовыгодный профессиональный диалог, чтобы освоить моральные профессиональные нормы, которые приняты в педагогической профессии.

Литература:

1. Бурая, Л.В. Теоретические основы творческой самореализации учителя в исследовательской деятельности: монография / Л.В. Бурая. – Минск-Белгород, 2007. – 248 с.
2. Бурая, Л.В. Психолого-педагогические аспекты практико-ориентированного обучения студентов-бакалавров педагогических профилей: коллективная монография / Л.В. Бурая, Т.И. Степанова, Н.В. Шитова; – Старый Оскол: РОСА, 2018. – 112 с.

3. Лотман, Ю.М. Женское образование в XVIII – начале XIX века / Ю.М. Лотман. Беседы о русской культуре. – СПб. – 1994. – 46 с.
4. Профессиональные пробы и выбор профессии / Книга для учителя // под редакцией С.Н. Чистяковой. – М.: Изд-во «Просвещение», 2007. – 95 с.
5. Пряжников, Н.С. Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Пряжников Николай Сергеевич. – Екатеринбург, 1995. – 40 с.
6. Ревакина, В.И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности: На материале педагогических классов: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ревакина Валентина Ивановна. – Барнаул, 2002. – 41 с.
7. Рожков, М.И. Теория и практика развития ученического самоуправления в профессиональной школе: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Рожков Михаил Иосифович. – Казань, 1989. – 34 с.
8. Рыднова, А.А. Становление профессионального самосознания студентов педагогических специальностей в условиях вузовского обучения: автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Рыднова Анна Александровна. – Нижний Новгород, 2007. – 23 с.
9. Степанова, Т.И. Идеи основы психолого-педагогических классов в трудах К.Д. Ушинского / Т.И. Степанова // Педагогическое наследие Константина Дмитриевича Ушинского в стратегиях и практике современного образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского, 25-летию Старооскольского филиала НИУ «БелГУ». – Старый Оскол, 2023. – С. 154-156
10. Чистякова, С.Н. Педагогические основы управления профессиональной ориентацией школьников: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Чистякова Светлана Николаевна. – Москва, 1987. – 40 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики музыкального и эстетического воспитания **Бурлак Ольга Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА МУЗЫКИ С НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению некоторых особенностей реализации национально-регионального компонента уроков музыки общеобразовательной школы. Автором актуализируется ценность включения национально-регионального содержания в уроки музыки посредством рассмотрения его педагогического потенциала, подчеркивая значимость в процессе формирования личностных качеств подрастающего поколения. Кроме того, в статье рассматриваются особенности включения национально-регионального содержания в уроки музыки с точки зрения их актуальности в свете современных требований ФГОС. В статье анализируются основные принципы включения национально-регионального компонента в уроки музыки. Также автором отмечается безусловная ценность включения национально-регионального компонента содержания уроков музыки в многонациональном, поликультурном государстве, таком, как Российская Федерация.

Ключевые слова: национально-региональный компонент образования, урок музыки, национально-региональная музыкальная культура, самосознание, самоидентификация, толерантность, нравственность, патриотизм.

Annotation. The article is devoted to the consideration of some features of the implementation of the national-regional component of music lessons in secondary schools. The author updates the value of including national-regional content in music lessons by considering its pedagogical potential, emphasizing its importance in the process of forming the personal qualities of the younger generation. In addition, the article discusses the features of including national and regional content in music lessons from the point of view of their relevance in the light of modern requirements of the Federal State Educational Standard. The article analyzes the basic principles of including a national-regional component in music lessons. The author also notes the unconditional value of including a national-regional component of the content of music lessons in a multinational, multicultural state such as the Russian Federation.

Key words: national-regional component of education, music lesson, national-regional musical culture, self-awareness, self-identification, tolerance, morality, patriotism.

Введение. Социальному развитию России сегодня свойственны перемены, связанные, прежде всего, с обращением граждан страны как к национальным корням, так и к национальной культуре, а также национальной истории. Частью этого движения можно считать обращение наших современников к истории развития собственного региона, к изучению его национальных ценностей, которые являются как материальными, так и духовными. Все эти тенденции в можно смело отнести и к образовательному процессу в современной школе, в том числе и к специфике проведения уроков музыки.

Исторически наша страна сложилась многонациональным, поликультурным государством. Кроме того, отличительной чертой нашего общества является сосуществование нескольких конфессий, языков, яркий национальный колорит регионов. Особенно хочется отметить, что многочисленные народы нашей страны, при всём культурном разнообразии, видят единую общую историю нашего государства, принимают и разделяют общие культурные и материальные ценности, зачастую называемые наднациональными.

На протяжении длительного времени формировалась и общероссийская культура, отражающая специфику многонациональной страны. Что касается разнообразия музыкального искусства различных национальных групп России, то стоит заметить ценность наличия собственной уникальной музыкальной культуры у каждой из наций, которые проживают на территории нашей страны, а также наличие общей, единой музыкальной культуры, которая является неотъемлемой частью мировой музыкальной культуры, а также может быть рассмотрена в качестве результата исторического развития музыкального искусства России. Автором данной статьи уже замечалось ранее, что через внедрение национально-регионального компонента в музыкально-образовательный процесс общеобразовательной школы может стать возможным не столько сбережение как духовных, так и материальных ценностей национальных групп, которые проживают на территории нашей страны, но и формирование новой культуры, уникальной для каждого из регионов, которую можно назвать надэтнической, то есть культурой, которая рождается в процессе соединения уникальных национальных особенностей субъектов России [1].

Изложение основного материала статьи. Такое культурное разнообразие не могло не отразиться на специфике обучения подрастающего поколения Российской Федерации. В 1989 году впервые в учебных планах общеобразовательных школ появился компонент, названный в то время союзно-республиканским, после он стал называться национально-региональным. Но о значимости учёта в процессе образования региональных особенностей как социального, так и исторического, а также культурного развития регионов говорили известные педагоги ещё на рубеже XIX и XX веков.

Сегодня требования к содержанию национально-регионального компонента выдвигаются на уровне федерации. Требования ФГОС распространяются и на урок музыки. ФГОС НОО, ФГОС ООО, регулирующие реализацию образовательного процесса на уроках музыки, на уровне личностных, предметных результатов, отмечают ценность обязательного обращения на уроках к национальной региональной музыкальной культуре [2, 3].

Уроки музыки обладают значительным потенциалом с точки зрения возможностей для реализации национально-регионального компонента как основы личностного развития обучающихся. Музыкальное искусство всегда эмоционально, лично, оно влияет на нравственно-эстетическое развитие обучающихся. Л. И. Хлебникова в своей статье отмечает, что в процессе преодоления существующих сегодня достаточно острых противоречий, наблюдаемых в духовной жизни нашей Родины, необходима мобилизация всех внутренних сил российского общества. Особенно ею подчёркивается, что именно искусство, и, в частности, метод художественного познания, можно рассматривать в качестве обладающих большим потенциалом воздействия на развивающуюся личность, проявляющимся на гуманном и нравственном уровнях воздействия, обеспечивая, таким образом, одно из главных условий для развития подрастающего гражданина – единства в процессе формирования его интеллектуальной и эмоциональной психической сфер. Все это обуславливает возникновение существенной задачи современного воспитательно-образовательного процесса – становление эстетически развитой личности растущего гражданина [4].

Сегодня работа на уроках музыки необходимо направлять на формирование духовной составляющей личности учеников средствами музыки. не вызывает сомнений тот факт, что музыкальное искусство обладает огромным потенциалом в процессе становления личности обучающихся. Затрагивая наиболее сокровенные чувства, музыка способна увлечь человека, даже повести за собой, а также успокоить, или развеселить, то есть переключить с одного эмоционального состояния на другое, музыкальное искусство зачастую выступает в качестве собеседника человеку в различных жизненных ситуациях.

Национально-региональный компонент уроков музыки, при таком же также эмоциональном, личностном его восприятии, как и восприятию любой другой музыки, способен усилить воздействие на процесс развития личности обучающихся, как граждан поликультурного, многонационального государства. Национально-региональная музыка, передающая наиболее сокровенные мысли и чаяния народностей, способна сильнее воздействовать на развивающуюся личность. З.Э. Кушов, говоря об этнической музыке в контексте рассмотрения её как средства формирования гуманистических ценностей обучающихся в музыкально-образовательном процессе, подчёркивает, что на сегодняшний день у учителя музыки не получится осуществление настоящего эстетического воспитания обучающихся без обращения к этнической музыкальной культуре. Также в статье замечается, что на сегодняшний день можно смело говорить о том, что существует противоречие, сложившееся на между безусловно имеющимся большим потенциалом этнической музыкальной культуры и отсутствием полной реализации данного потенциала в музыкально-педагогическом процессе современной школы [5].

Однако, стоит отметить, что сегодня всё ещё не существует единой программы воплощения в жизнь национально-регионального компонента урока музыки. Справедливым будет заметить, что создание данной программы на уровне страны видится достаточно затруднительным, поскольку её содержание должно непременно ориентироваться на уникальное содержание, присущее каждому региону.

Часто учителя музыки, реализуя на своих уроках национально-региональный компонент, самостоятельно находят их содержимое: теоретическое, музыкальное. Но, к сожалению, такая подготовка к уроку – чрезвычайно трудоёмкий, долгий процесс. Кроме того, сегодня учитель музыки, как правило, сталкивается со сложностями внедрения национально-регионального компонента на своих уроках, которые могут быть связаны с некоторыми барьерами: языковыми и культурным, преодоление которых также требует от них определённых усилий.

В связи с перечисленным на сегодняшний день требуется изменение процесса включения национально-регионального компонента в уроки музыки общеобразовательных школ нашей страны. Стоит отметить, что реализация национально-регионального компонента на уроках музыки должна строиться в опоре на принципы, сформулированные Н.Б. Крыловой: культуроёмкости, социокультурности, продуктивности, мультикультурности, культуросообразности [6].

Кроме того, реализуя национально-региональный компонент на своих уроках, учителю музыки значимо направлять своё внимание на национальный состав класса, в котором он работает, и строить свои уроки, учитывая интересы обучающихся, но ни в коем случае не в ущерб музыке какой-либо национальной группы региона или государства. В музыкально-образовательном процессе школьники должны иметь шанс знакомства с музыкальным искусством разных национальных групп, в большей или меньшей степени представленных в субъекте Российской Федерации.

Для учителя музыки, который реализует на своих уроках национально-региональный компонент, значимо иметь возможность качественно перевести и воспроизвести на своих уроках звучание национальной музыки. В этом ему может оказать определённую помощь сеть Интернет, и, возможно, родители обучающихся.

Кроме того, могут возникнуть затруднения с демонстрацией музыки с использованием народных национальных инструментов, воспроизвести звучание которых также можно с помощью интерактивных ресурсов. Интересной на уроках музыки может стать демонстрация национальных костюмов, предметов быта, украшений и т.д. различных национальных групп Российской Федерации. Здесь вновь можно использовать ресурсы сети Интернет, либо помощь старшего поколения – родителей, бабушек, дедушек обучающихся.

Стоит отметить, что деятельность учителя музыки по внедрению национально-регионального компонента должна проводиться систематически, последовательно. Только в этом случае можно будет достичь необходимых результатов – влиять на формирование личности подрастающих граждан поликультурной, многонациональной страны.

Говоря о личностных качествах гражданина современной многонациональной, поликультурной Российской Федерации, стоит отметить, что чрезвычайно значимым видится сформированная толерантность, самосознание, самоидентификация, нравственность, патриотизм. Данные качества личности стоит рассматривать в качестве базовых у граждан многонациональных государств, таких, как наша страна.

Сформированные толерантность, самосознание, самоидентификация у граждан способствуют нивелированию возможностей возникновения конфликтов на национальной почве, стимулируют добрые соседские социальные взаимоотношения между гражданами страны. Автором данной статьи уже замечалась ценность внедрения в музыкально-образовательный процесс школы условий, позволяющих обучающимся на уроках музыки вести диалог с носителями

различных национальных региональных культур, что позволит им испытать симпатию, соучастие, стремление сотрудничать, общность переживаний [7].

Также стоит подчеркнуть, что работа по включению национально-регионального компонента должна обязательно быть продолжена во внеурочное время. Ценными для личностного развития обучающихся можно рассматривать посещения концертов, экскурсии, специально организованные встречи с композиторами, либо национальными коллективами региона, интерактивное посещение тех или иных мероприятий. В качестве ценного ресурса в обозначенном направлении деятельности видится работа с родителями, которые, при грамотно организованном взаимодействии, могут стать не просто помощниками в реализации процесса, но и активными его участниками. Данная работа может выступить в качестве импульса для возрождения семейных ценностей, что также будет значимо для общего процесса личностного развития обучающихся.

Выводы. Итак, рассматривая специфику проведения урока музыки с национально-региональным компонентом в общеобразовательной школе, стоит подчеркнуть ценность целенаправленной, систематической работы, реализуемой педагогами при ориентации на особенности как исторического, так и музыкального развития субъекта Федерации, опираясь на уже имеющиеся в нём ценности: материальные и духовные. Решение сложностей, с которыми сталкиваются учителя в процессе реализации национально-регионального компонента проводимых уроков музыки, не должно оставаться без внимания, для их решения требуется целенаправленная работа на уровне субъектов Российской Федерации по централизованной разработке содержания национально-регионального компонента уроков музыки в каждом отдельном регионе нашей страны.

Литература:

1. Бурлак, О.А. Уроки музыки с национально-региональным компонентом в процессе реализации требований ФГОС / О.А. Бурлак // Современные наукоемкие технологии – № 11-2. – С. 324-328. – 2021. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38932> (дата обращения: 01.04.2024)
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 об утверждении и введении в действие «Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»: сайт. – 2009. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения 01.04.2024)
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 об утверждении «Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»: сайт. – 2010. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения 01.04.2024)
4. Хлебникова, Л.И. Роль музыки в эстетическом воспитании учащихся / Л.И. Хлебникова // Обучение и воспитание: методики и практика. – № 6. – 2013. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=pkxmv5> (дата обращения 01.04.2024)
5. Кушов, З.Э. Этническая музыка как средство формирования гуманистических ценностей на уроках музыки / З.Э. Кушов // Молодой ученый. – № 52 (342). – 2020. – URL: <https://moluch.ru/archive/342/77083/> (дата обращения 01.04.2024)
6. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
7. Бурлак, О.А. К вопросу о внедрении национально-регионального компонента в содержание музыкального образования в общеобразовательной школе / О.А. Бурлак // Современные проблемы науки и образования. – № 6, 2018. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28226> (дата обращения: 01.04.2023)

Педагогика

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Сидоров Андрей Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Перцева Ксения Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ВИДАХ И МЕТОДАХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА

Аннотация. Статья посвящена анализу современных видов и методов внутрифирменного обучения персонала. Внутрифирменное обучение рассматривается как ключевой фактор повышения эффективности деятельности предприятия и развития профессиональных компетенций сотрудников. В работе рассмотрены основные задачи внутрифирменной подготовки кадров. Среди таких задач выделяются: повышение качества продукции, рост производительности труда, укрепление мотивации и совершенствование системы адаптации персонала. Реализация перечисленных задач невозможна без построения системы внутрифирменного обучения. Однако в организации последнего существуют значимые проблемы, связанные с привлечением квалифицированных педагогов-разработчиков программ внутрифирменного обучения. Отмечается значимость подготовки педагогов профессионального обучения, способных эффективно реализовывать специфику внутрифирменных программ с учетом всего спектра современных подходов и технологий. По итогам проведенного исследования делается вывод о необходимости эффективного применения современных видов и методов внутрифирменного обучения. Особенно актуальной данная задача видится с позиции педагога профессионального обучения, поскольку её реализация позволяет создавать эффективные программы развития персонала. Ключевой результат компетенций в области внутрифирменного обучения – готовность педагога разрабатывать программы, учитывающие потребности организации и индивидуальные особенности сотрудников.

Ключевые слова: внутрифирменное обучение, методы и виды обучения, развитие персонала организации, профессиональное обучение, внутрифирменное профессиональное обучение.

Annotation. The article is devoted to the analysis of modern types and methods of in-house vocational training. In-house training is considered as a key factor in increasing the efficiency of an enterprise and developing the professional competencies of employees. The paper examines the main tasks of in-house personnel training. Among these tasks are: improving product quality, increasing labor productivity, strengthening motivation and improving the personnel adaptation system. The implementation of the listed tasks is impossible without building a system of in-house training. However, in the organization of the latter, there are significant problems associated with attracting qualified teachers and developers of in-house training programs. The importance of training vocational teachers who are able to effectively implement the specifics of in-house programs, taking into account the full range of modern

approaches and technologies, is noted. Based on the results of the study, a conclusion is made about the need for the effective use of modern types and methods of in-house training. This task is seen as especially relevant from the position of a vocational education teacher, since its implementation makes it possible to create effective personnel development programs. The key result of competencies in the field of in-house training is the teacher's willingness to develop programs that take into account the needs of the organization and the individual characteristics of employees.

Key words. in-company training, training methods and types, organizational staff development, professional training, in-company professional training.

Введение. В современных условиях динамично развивающегося рынка и растущей конкуренции, одним из ключевых факторов развития организации является наличие высококвалифицированного и мотивированного персонала. В связи с этим, система внутрифирменного обучения кадров приобретает особое значение, поскольку выступает инструментом повышения эффективности деятельности предприятия, развития профессиональных компетенций сотрудников и достижения стратегических целей. Учитывая растущую роль профессионального образования, возникает потребность в осуществлении подготовки педагогов профессионального обучения, готовых реализовывать в том числе специфические программы внутрифирменного обучения [1]. Ключевые составляющие такой готовности – владение и готовность применять на практике современные виды и методы организации внутрифирменного обучения, с применением всего комплекса теории и практики педагогических знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций в собственной деятельности, ориентированной на удовлетворение внешнего запроса бизнеса.

Изложение основного материала статьи. Система обучения персонала представляет собой сложную многогранную структуру. Руководители ставят перед собой ряд задач, которые необходимо выполнить путём организации процесса внутрифирменной подготовки кадров. К таким задачам можно отнести [5; 7]: увеличение качества выпускаемой продукции (или оказываемых услуг) и рост производительности труда; повышение мотивации сотрудников к трудовой деятельности, желания достигать поставленных целей; развитие системы адаптации новых сотрудников и налаживание коммуникации между ними. Исходя из поставленных целей и вида деятельности организации, руководитель выбирает наиболее подходящую методику осуществления внутрифирменной подготовки кадров. Важно грамотно оценивать актуальность и современность выбранной методики, её соответствие целям и задачам организации, а имеющийся уровень подготовленности сотрудника. Важным моментом является то, что для работников, которые проходят внутрифирменную подготовку, должны создаваться все необходимые условия для совмещения работы с обучением [9]. Также должны предоставляться некие гарантии, которые могут быть установлены трудовым договором, соглашением или Трудовым Кодексом РФ.

Специфика организационных форм внутрифирменного обучения кадров предприятия обуславливается тем, что руководитель обязан выбирать такую программу обучения, которая способна объединить два вида процессов – это учебный и производственный. В структуре методов внутрифирменного обучения принято выделять [3; 8]:

1. Инструктаж – это метод обучения, который включает в себя процесс объяснения наставником различных действий в производственной зоне с целью формирования представлений о том, как правильно и безопасно осуществлять данную деятельность.

2. Ротация – это метод обучения, суть которого заключается в закреплении различных ролей, исполняемых на предприятии. Он позволяет работникам получать бесценный опыт, повышает их мотивацию к трудовой деятельности и способствует расширению кругозора знаний, развитию новых умений и навыков.

3. Делегирование полномочий – это метод, в ходе которого руководитель ставит конкретные задачи для своих сотрудников, которые необходимо выполнить. Для решения таких задач руководитель наделяет работника полномочиями. Такой метод способствует снижению загруженности руководящего персонала и позволяет им использовать свои силы в других не менее важных направлениях трудовой деятельности.

4. Метод усложняющихся заданий – представляет собой постепенное и сбалансированное усложнение рабочих заданий для сотрудников, с целью того, чтобы каждый из них мог выполнять различного рода сложности задачи предприятия для достижения общей цели.

5. Ученичество и наставничество также представляют метод обучения, который представляет собой передачу знаний, умений и навыков от более опытного сотрудника. Данный процесс является неформальным, так как происходит не в ходе различных лекций и тренингов, а непосредственно на месте работы. Наставник на протяжении всего обучения является поддержкой и примером для нового сотрудника.

6. Лекция – это один из самых часто используемых методов обучения, который заключается в передаче теоретических знаний в устном виде. С помощью лекции возможна передача большого количества информации в ограниченный период времени.

7. Рассмотрение практических ситуаций – это метод, следующий за лекцией, то есть после освоения теоретического материала важно уметь применять их в решении конкретных задач организации. Данный метод позволяет закрепить знания и освоить новые умения, способствующие повышению эффективности труда сотрудников.

8. Деловые игры – это метод, в ходе которого происходит моделирование реально возможной трудовой ситуации, но её анализ и решение осуществляется исключительно в игровом формате. То есть сотрудники «играют» в работу для того, чтобы научиться решать проблемные ситуации, выполнять конкретные задачи и цели предприятия.

9. Самостоятельное обучение представляет собой относительно простой метод обучения, который напрямую зависит от личной мотивации работника. Для его реализации не требуется наставник или специализированное помещение, так как обучаемый самостоятельно выбирает время, место и содержание программы своего обучения.

Обучение кадров предприятия подразделяется на различные виды – они представляют собой некую классификацию методов, ориентирующихся на постоянное развитие и совершенствование профессиональных компетенций работников. Они способствуют расширению кругозора сотрудников, их уровня знаний, умений и навыков [4]. В зависимости от целей и текущего уровня подготовки, руководитель выбирает наиболее подходящую программу для реализации внутрифирменной подготовки кадров. Эксперты в области профессионального обучения рекомендуют в процессе внутрифирменной подготовки учитывать потребности работников. К примеру, некоторые в полной мере усваивают информацию только в ходе индивидуального или коллективного обсуждения, другие – способны к этому без получения обратной связи от наставника. Процесс внутрифирменной подготовки кадров является сложным процессом, который может реализовываться на каждом конкретном предприятии или же в специализированных учебных центрах по подготовке сотрудников. В случае, когда обучение происходит непосредственно на самом предприятии, работодатель может самостоятельно выбирать методы и формы подготовки, опираясь на конкретные цели, задачи и специфику осуществляемой деятельности. Если же обучение осуществляется в специализированных учебных центрах, работодателю важно ответственно выбирать направления подготовки кадров, с учётом всех потребностей и особенностей сотрудников. Существует множество целей, которые

стремится достичь предприятия в процессе обучения работников разных уровней. Исходя из поставленных предприятием целей определяется «маршрут» обучения сотрудников различных уровней. Внутрифирменная подготовка кадров способствует повышению эффективности деятельности предприятия. Она включает в себя следующие виды [6].

Обучение сотрудников на рабочем месте, называемое также как on-the-job training, представляет собой такой вид обучения, при котором работники с недостаточными навыками или же новые сотрудники предприятия обучаются непосредственно на своём рабочем месте. Такой метод обычно используется в компаниях, в которых сотрудникам требуется специализированное обучение, чтобы они могли сразу же начать выполнять свои рабочие обязанности. Обучение на рабочем месте включает в себя изучение техники безопасности, навыков работы с оборудованием, различных рабочих процессов и других аспектов работы.

Обучение сотрудников, находящихся в зоне своей трудовой деятельности, обладает следующими преимуществами:

1. Экономичность применения. Такое обучение требует гораздо меньших затрат в сравнении с обучением в специализированных корпоративных учебных центрах.
2. Актуальность. По мере обучения сотрудники способны применять знания и навыки, которые они получили, в своей работе – это делает обучение более значимым и актуальным для них.
3. Практическая ориентация. Обучение работников непосредственно на их месте ориентируется на практических навыках, которые можно применять в рабочей деятельности.
4. Адаптация к корпоративной культуре. Такое обучение позволяет новым сотрудникам быстрее адаптироваться в рабочей среде, понимать свою значимость и ценности самого предприятия.

Несмотря на все преимущества, обучение на рабочем месте также обладает и недостатками, такими как:

1. Вероятность недостаточного обучения. Сотрудники могут получить недостаточно знаний и навыков для успешной работы, если руководство предприятия уделяет мало времени и внимания к их обучению.
2. Отсутствие структурированности. Если у руководителей предприятия отсутствует чёткая программа обучения и развития сотрудников, то обучение на рабочем месте может стать хаотичным и бессистемным.
3. Неоднородное качество обучения. Во многом эффективность от обучения зависит от опыта и профессиональности наставника, от его мотивации и желания к обучению.

Таким образом, обучение на рабочем месте является важной составляющей процесса профессионального развития. Оно способно обеспечить успешное начало карьеры сотрудников на предприятии, при условии, что руководители уделяют достаточное внимание разработке программ обучения и подбору квалифицированных кадров.

Специальные тренинги и семинары (specialized training and seminars), представляют собой профессиональные мероприятия, которые организует работодатель или его партнёры с целью повышения профессиональных компетенций работников. К ним могут относиться тренинги по улучшению эффективных навыков общения, управления временем, разрешения конфликтных ситуаций и т.д. Такие мероприятия могут проводиться как внутри предприятия, так и за его территорией.

Дистанционное обучение (distance learning) – представляет под собой вид обучения, при котором работник не находится физически в одном месте с наставником, он получает материалы для изучения и в онлайн формате сдает экзамен, чтобы закрепить степень усвоения полученных знаний. Главным преимуществом такого обучения является то, что оно позволяет учиться из любой точки мира, при условии доступа к сети интернет. Дистанционное обучение особо актуально для людей с ОВЗ, например, для тех, у кого ограничена возможность передвижения, но есть стимул работать и развиваться.

К недостаткам дистанционного обучения можно отнести то, что отсутствует личный контакт с наставником. Также со временем возможна частичная потеря мотивации, трудности с самодисциплиной. Прямая зависимость от интернет-соединения также может вызывать трудности в процессе обучения на онлайн-платформах. Но в целом, дистанционное обучение – важная часть современной подготовки специалистов. Оно располагает множеством преимуществ для тех, кто живёт в отдалённых местах и позволяет обучаемым развиваться вне зависимости от географического местоположения [2].

Коучинг (coaching), который представляет под собой процесс, при котором квалифицированный специалист (он же коуч) помогает обучаемому улучшить свои навыки и достигать конкретных целей в жизни и карьере. Такой вид обучения проводится как в индивидуальной, так и в групповой форме. Но в любом из случаев коучинг помогает в раскрытии потенциала у работников. Коуч проводит работу с обучаемым на протяжении всего процесса, помогает ему определить свою цели, разрабатывать различные стратегии совершенствования, а главное, отслеживать собственный прогресс в осуществляемой деятельности. Коучинг может использоваться в различных областях, он особенно полезен для тех, кто желает улучшить уже имеющиеся навыки, кто стремится достичь новых целей и преодолеть всевозможные трудности. Важно то, что коучи не дают советов или вариантов решений, они помогают обучаемым самостоятельно находить ответы на какие-либо вопросы.

Менторство (mentoring), которое включает в себя передачу знаний, навыков, умений и опыта от более квалифицированного человека (ментора) к менее опытному (менти). Менторы на протяжении процесса обучения дают советы, рекомендации, всячески поддерживают и помогают своим подопечным на стадии их профессионального развития. Менторство может быть формальным и неформальным. В первом случае оно может происходить в рамках программы развития персонала, а во втором, когда ментор и менти в процессе общения обмениваются разного рода информацией и опытом.

Ролевые игры (role-playing). Представляют собой метод обучения, при котором его участники относят себя к определённой роли какого-либо персонажа или ситуации и разыгрывают их. Ролевые игры позволяют обучаемым эффективно взаимодействовать в команде, принимать нестандартные решения в ходе игры, а следовательно, в дальнейшем уметь применять их в процессе профессиональной деятельности. Работодатель может направлять работников на профессиональные мероприятия, которые соответствуют роду деятельности организации, что позволит расширять «багаж знаний» сотрудников, а соответственно увеличивать их конкурентоспособность на рынке труда. Примером таких мероприятий являются различные конференции, выставки, экскурсии и др.

Таким образом, посещение подобных профессиональных мероприятий помогает в профессиональной деятельности сотрудников, повышает их мотивацию и вдохновение для повышения эффективности деятельности своего предприятия. Стажировки и практики (internships and practicum) представляют под собой форму обучения, обеспечивающую широкие возможности для работников реализовывать свои идеи в реальной рабочей среде. Под руководством наставника обучаемые могут внутри своей компании или за её пределами получать необходимый практический опыт работы, развивать свои умения и расширять профессиональные навыки работы в своей деятельности. Наряду с основными видами обучения персонала в организациях, в ходе развития общества начали появляться совершенно новые виды, к ним можно отнести:

1. Edutainment-программы – это такой вид обучения, при котором происходит совмещение образовательного курса и развлечения. Каждый участник такой программы получает свою роль, которую он должен раскрыть в процессе обучения, выполняя конкретные задачи и соблюдая свои обязанности. Игровая форма программы выступает преимуществом для

сотрудников, которые «перегорели» к работе, она позволяет им пересмотреть подходы к профессиональной деятельности развивает необходимые навыки и компетенции.

2. Социальное обучение – представляет собой абсолютно новый формат обучения, которое проходит исключительно в сети Интернет. Создаются сообщества, в которых специалисты различных областей обмениваются своим опытом, дают советы, помогают в решении сложных профессиональных задач. Конкурентным преимуществом такого вида обучения является его дешевизна, так как весь обмен опытом происходит на добровольных, бескорыстных основаниях. Но существует риск того, что работник может получить недостоверную информацию, которая может навредить предприятию. Поэтому, если у работника достаточно небольшой опыт в сфере своей деятельности, то следует применять иные виды обучения, к примеру, обучение на рабочем месте, при котором наставником является более опытный работник, который всегда предоставит необходимую информацию.

3. Модульное обучение – представляет собой курс, в котором информация разделена на множество разделов. Обучаемый самостоятельно выбирает часть, в которой он недостаточно хорошо разбирается и изучает её.

Таким образом, существует большое разнообразие видов и методов внутрифирменной профессиональной подготовки кадров. Каждый из них обладает рядом преимуществ, которые позволяют повышать эффективность деятельности предприятия, которые используют их в своей деятельности. Руководство должно грамотно подходить к разработке программ по обучению кадров, так как от этого зависит конкурентоспособность и качество профессиональной подготовки работников конкретного предприятия [9].

Выводы. Таким образом, по результатам исследования современных видов и методов внутрифирменного профессионального обучения, можно подчеркнуть, что их ситуативное применение педагогом профессионального обучения позволяет создавать эффективные программы развития персонала, адаптированные к конкретным потребностям организации и индивидуальным особенностям сотрудников. Важным аспектом является необходимость подготовки педагогов профессионального обучения, способных эффективно реализовывать специфику внутрифирменных программ с учетом всего спектра современных подходов и технологий.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития личности педагога профессионального обучения / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, В.О. Глазова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 81-83

2. Зиновьева, С.А. Реализация педагогических технологий в профессиональном обучении / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, Е.А. Коняева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 117-119

3. Каракозова, Н.Ю. Внутрифирменное обучение как ресурс непрерывного образования педагогов / Н.Ю. Каракозова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 3(8). – С. 40-43

4. Кудрина, Е.Л. Теоретико-методологические аспекты системы корпоративного образования / Е.Л. Кудрина, В.И. Ярных // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 1(45). – С. 88-94. – DOI 10.54509/22203036_2022_1_88

5. Прончакова, А.В. Внутрифирменное обучение персонала: основные тренды и лучшие практики / А.В. Прончакова // Управление современной организацией: опыт, проблемы и перспективы. – 2023. – № 17. – С. 56-66

6. Самсоненко, Е.В. Педагогическая организация внутрифирменного обучения специалистов в ресурсных центрах / Е.В. Самсоненко // Человек и образование. – 2008. – № 3(16). – С. 40-44

7. Сирина, Е.В. Сущность и содержание внутрифирменного обучения / Е.В. Сирина // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2015. – № 1. – С. 61-66

8. Сирина, Е.В. Сущность и содержание внутрифирменного обучения / Е.В. Сирина // Самореализация личности в современном социуме: сборник научных трудов по материалам IV международного форума «Духовная самореализация личности в современном социуме», Екатеринбург, 13 марта 2015 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – С. 74-81

9. Структура и содержание профессиональнопедагогической компетенции преподавателей сферы внутрифирменного обучения / Колзина А.Г., Шихова О.Ф., Гареев А.А. [и др.] // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 4. – С. 40-78. – DOI 10.17853/1994-5639-2022-4-40-78

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Писарева Виктория Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Новикова Елена Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Аннотация. В данной статье освещаются вопросы образовательной и воспитательной деятельности в высшей школе, а также рассматривается специфика воспитательной деятельности вуза как средства успешной адаптации первокурсников. В соответствии с Федеральным законом РФ «Об образовании в Российской Федерации», воспитание является неотъемлемой частью образования и должно присутствовать в учебном процессе. Авторы утверждают, что главной задачей воспитательной работы является формирование у студентов всесторонне развитого, морально зрелого и творческого характера. Авторы подчеркивают, что воспитательная работа высшего учебного заведения, направленная на процесс адаптации первокурсников, играет ключевую роль в успешной социализации молодых людей в обществе, готовности к независимой жизни, продуктивной работе и профессиональной деятельности, а также в стимулировании их личностного развития, самосовершенствования и способности принимать взвешенные решения.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, внеучебная деятельность, студенческая группа, вуз, адаптация, высшее учебное заведение, профессиональная деятельность, личностное развитие, студенты-первокурсники, образовательный процесс.

Annotation. This article covers issues of educational and educational activities in higher education, and also examines the specifics of the educational activities of the university as a means of successful adaptation of first-year students. In accordance with the Federal Law of the Russian Federation «On Education in the Russian Federation», education is an integral part of education and must be present in the educational process. The authors argue that the main task of educational work is to develop a comprehensively developed, morally mature and creative character in students. The authors emphasize that the educational work of a higher educational institution, aimed at simplifying the adaptation of first-year students, plays a key role in their successful integration into society, readiness for independent life, productive work and professional activity, as well as in stimulating their personal development, self-improvement and ability to make balanced decisions solutions.

Key words: educational activities, extracurricular activities, student group, university, adaptation, higher education institution, professional activities, personal development, first-year students, educational process.

Введение. В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» закреплено, что воспитание является неотъемлемым компонентом образования и, соответственно, должно присутствовать в учебном процессе. Воспитательная работа в образовательных учреждениях основывается на социокультурных и духовно-нравственных ценностях, а также на правилах и нормах поведения, которые приняты в российском обществе. Такая направленность воспитательной работы в системе профессионального образования обуславливается тем, что образование выполняет определенный государственный заказ, а, непосредственно, образовательный процесс осуществляется в интересах, как каждой личности, так и семьи, общества и государства в целом.

Воспитательная деятельность в высших профессиональных учебных заведениях направлена не только на создание условий для всестороннего развития личности студента. Она ставит перед собой и другие сложные задачи, например, такие как быстрая и успешная адаптация студентов-первокурсников в вузе. Данный аспект наиболее остро волнует студентов, ведь поступление в высшее учебное заведение и адаптация в нем – это один из самых важных и волнующих моментов в жизни каждого человека. Только поступив в университет, студенты оказываются перед новыми вызовами, среди которых новая образовательная система, новые методы преподавания, новые форматы учебного процесса, включающие лекции и семинары, новая динамика взаимоотношений в коллективе и с преподавателями, новые условия проживания и быта. Именно на первом курсе начинается интеграция в новую, еще не сложившуюся группу, формируются навыки организации своей учебной деятельности, быта и досуга, развивается умение работать самостоятельно, устанавливается система ценностей и приоритетов, формируются ключевые профессиональные черты личности [2].

Приспособление к университетской жизни не всегда проходит гладко и сопровождается рядом вызовов. В числе этих вызовов – переход к новой образовательной системе, недостаточная подготовка в средней школе, отсутствие опыта самостоятельной работы и умения эффективно планировать время для обучения и отдыха. Также студенты сталкиваются с тревогой перед публичными выступлениями и сомнениями в собственных способностях. Помимо этого, на смену привычным школьным друзьям приходит ощущение одиночества, возникает ностальгия по родительскому дому, поскольку многие первокурсники впервые долгое время расстаются с семейным уютом и впервые сталкиваются с необходимостью самостоятельно организовывать свою жизнь и решать повседневные задачи [1].

Изложение основного материала статьи. Исследование значимости внеучебной работы в формировании личности, реализации молодого поколения, трудностей внеучебной деятельности рассматриваются в работах Р. Оуэна, И.В. Дубровиной, И.С. Когана, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, Ю.К. Бабанского, Т.А. Ильиной и др.

Разнообразные трудности приспособления учащихся в вузе изучали В.Н. Грибов, О.Н. Казакова, Т.И. Каткова, Г.П. Кузина и др. По мнению В.Д. Вороной и Е.А. Проненко, одним из ключевых элементов исследования является онтологическая уверенность студентов-первокурсников, которая определяется как общая уверенность студентов в своих учебных и профессиональных умениях и навыках. Согласно авторам, студенты, обладающие высокой онтологической уверенностью, лучше приспосабливаются к новой учебной среде и успешнее проходят адаптационный период.

З.Н. Калинина, Е.В. Декина указывают, что у студентов, только что поступивших в вуз, часто наблюдаются напряжение при общении с однокурсниками и преподавателями, колебания эмоционального состояния, уменьшение интереса к обучению и пониженная мотивация к учебе, а также недовольство отношениями внутри группы и прочее. Студенты часто оказываются не готовы к самостоятельной учебной и профессиональной работе, не обладают навыками самоконтроля за своими действиями и поведением.

А.Ю. Светоносова, А.М. Кукуляр., С.В. Волченко в статье «Влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу и успешность адаптации студентов-первокурсников» отмечают, что студенческая жизнь может быть весьма сложной и стрессовой, особенно в первые годы учебы в высшем учебном заведении. Детско-родительские отношения, по их мнению, оказывают значительное влияние на эмоциональную сферу студентов и их успешность адаптации в университете, что было подтверждено исследованием, в ходе которого выяснилось, что студенты, у которых были позитивные и близкие отношения с родителями в детстве, имеют более высокий уровень эмоциональной стабильности и лучшую адаптацию в новой среде.

И.А. Винтин отмечает, что имеющиеся подходы к социально-воспитательной работе в российских вузах не способствуют целостности и системности. Вместо этого акцент делается на проведении различных мероприятий. При таком подходе невозможно эффективно подготовить личность, способную успешно адаптироваться к быстро меняющейся социокультурной среде, что важно для общества. Для решения этой проблемы И.А. Винтин предлагает разработать новую систему работы вуза по воспитанию студентов, нацеленную на их социальную адаптацию.

И.А. Сидорова объясняет значимость того, какими специалистами наполнен преподавательский состав и описывает его влияние на формирование личности студентов. И.А. Сидорова также подчеркивает важность сотрудничества преподавателей и студентов, их диалога в процессе учебной и воспитательной работы. Однако на практике лишь немногие педагоги готовы к активному взаимодействию с обучающимися. Здесь ключевую роль играет институт кураторства.

Воспитательная деятельность Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининского университета) направлена на осуществление Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, Государственной стратегии молодежной политики Российской Федерации, Национального проекта «Образование 2019-2024», указа Президента РФ «О Национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030г.» №474 от 21.07.2020, Концепции воспитания студентов в учебной среде Мининского университета и других нормативных актов, регламентирующих воспитательную работу в высшем учебном заведении. Воспитание студентов является одним из ключевых аспектов университетской деятельности, охватывает различные области, осуществляется в тесном взаимодействии учебной и внеучебной сфер, соответствует современным нормам и требованиям [4].

Цель воспитательной работы Мининского университета заключается в предоставлении студентам благоприятной среды для усовершенствования их профессиональных навыков, развития духовности, морали и культуры, формирования патриотических чувств и саморазвития, накопления личного и профессионального опыта в процессе решения социальных и индивидуальных задач, а также в поддержке социального и творческого самовыражения студентов, их приобщении к здоровому образу жизни и спорту.

В структуре университета налажены все условия, необходимые для эффективной воспитательной работы с молодежью, для развития их позитивных личностных характеристик и общекультурных знаний. Общий контроль за осуществлением воспитательной программы осуществляет Ученый совет университета, ректор и Объединенный совет студентов.

Основные обязанности первого проректора университета включают в себя непосредственное руководство и контроль за воспитательной работой, проводимой различными подразделениями университета, такими как факультеты, кафедры и студенческие объединения. Основной отдел, ответственный за организацию, координацию и осуществление воспитательной работы, является отдел по сетевому сотрудничеству и социальному партнерству Мининского университета [3].

На уровне факультетов деятельность по воспитанию курируют заместители деканов. Руководители основных образовательных программ обеспечивают интеграцию учебного и воспитательного процессов через различные методы работы преподавателей и кураторов с учебными группами.

На постоянной основе проводятся совещания, встречи, семинары, стратегические проектные сессии, конференции, на которых рассматриваются актуальные вопросы воспитательной работы [5].

В настоящее время в Мининском университете созданы все условия для развития творческих и интеллектуальных способностей студентов, а также для формирования и развития их интересов.

Факультет управления и социально-технических сервисов (ФУиСТС) Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет) всегда уделял и продолжает уделять большое внимание внеучебной деятельности и воспитательной работе на протяжении всего своего существования. Руководство факультета организует образовательный процесс таким образом, чтобы помимо усвоения новых знаний, навыков и умений, студенты могли гармонично развиваться как личности.

Задача внеучебных мероприятий на факультете направлена на создание необходимых условий для воспитания специалистов, способных конкурировать на рынке труда, а также на развитие у студентов активной гражданской позиции и способности к защите и развитию этических, культурных и научных ценностей в условиях современности.

На Факультете управления и социально-технических сервисов (ФУиСТС) для достижения этой цели проводятся следующие мероприятия:

- внедрение и развитие модели социально-воспитательной работы в университете;
- определение интересов, склонностей и потребностей студентов для создания наилучших условий для их личностного, профессионального и творческого роста, а также для самосовершенствования, обеспечения студенческой среды, отвечающей потребностям молодежи в социальной, культурной, спортивной и образовательной сферах;
- формирование у студентов гражданского долга, социального взгляда, развитие у молодежи чувства национального самосознания, уважения к закону и правопорядку, любви к Родине.

На Факультете управления и социально-технических сервисов (ФУиСТС) Мининского университета работает Студенческое Объединение (СО) «Спектр» – факультетский орган студенческого самоуправления, задачей которого является создание условий для саморазвития студентов, повышения их компетентности в области проектной деятельности и реализации молодежных инициатив. Это сообщество перспективных, едино мыслящих, креативных и трудолюбивых студентов, которые совместно решают различные вопросы по улучшению качества жизни студентов и организации активной студенческой жизни.

Работа СО «Спектр» осуществляется 7 секторами: культурно-массовый сектор; социальный сектор; профориентационный сектор; информационный сектор; волонтерский сектор; научный сектор; сектора старост и кураторов.

В рамках своей деятельности Студенческое Объединение решает следующие задачи:

- организация и проведение творческих мероприятий внутри факультета;
- взаимодействие с администрацией университета, сотрудничество с молодежными и другими общественными объединениями университета и района в целях вовлечения студентов в общественную деятельность;
- всесторонняя помощь студентам для организации комфортного образовательного процесса и проживания;
- адаптация студентов-первокурсников в вузе через кураторское сопровождение и работу со старостами групп;
- информирование и вовлечение студентов в различные проекты, происходящие как внутри, так и вне факультета;
- содействие в научно-исследовательской деятельности студентов;
- обеспечение координации деятельности подразделений СО.

Среди числа успешных проектов, реализованных СО ФУиСТС «Спектр» – Кубок Первокурсника, Школа КВН, Школа звукооператоров, Институт кураторов-студентов.

Ключевым моментом для развития личности и формирования профессиональной идентичности первокурсника в университете является успешная адаптация к новым условиям обучения. Начальный период обучения, особенно на первом курсе, требует особого внимания и занимает центральное место в деятельности Факультета управления и социально-технических сервисов. В первом семестре для студентов организуются разнообразные мероприятия, цель которых – сплотить группу, выявить лидеров и наладить общественно полезную работу. Это способствует быстрому вливанию в учебный процесс, налаживанию связей и эффективному усвоению учебного материала. В ходе обучения студенты активно включаются в общественную, спортивную и научную деятельность.

На факультете выстроена система педагогического сопровождения студентов-первокурсников, включающая в себя содействие в оформлении документов на социальную помощь, консультации для студентов, проведение разговоров по вопросам социальной защиты, материальной поддержки и медицинской помощи, а также регулярные встречи с кураторами по каждой группе и другие мероприятия.

Для оказания поддержки в разрешении трудностей, возникающих в ходе процесса общения и взаимоотношений среди студентов, первоочередная роль отводится мероприятиям, направленным на сплочение студентов внутри группы и помощь в организации межгруппового взаимодействия.

На факультете управления и социально-технических сервисов ежегодно проходит «Посвящение в первокурсники», которое представляет собой интересную игру, в ходе которой группы должны взаимодействовать между собой для достижения общей цели. Данное мероприятие позволяет студентам I курса познакомиться поближе как со своей группой, так и со студентами других групп. В процессе совместной деятельности студентам удается сплотиться и почувствовать себя частью большой дружной команды.

Помимо этого, ФУиСТС ежегодно проводит такое мероприятие, как «Кубок первокурсника». Это конкурс, в ходе которого студенты I курса соревнуются между собой. «Кубок первокурсника» включает в себя несколько этапов: конкурс

фотографий и стенгазет, интеллектуальный этап, спортивный этап, творческий конкурс – «Дебют первокурсника». Данный конкурс направлен на построение взаимоотношений внутри группы, развитие умения работать в команде и достигать совместной цели. По прохождению всех этапов каждый студент группы может проявить себя в том, что получается у него лучше всего, например, в спорте или творчестве. «Кубок первокурсника» помогает студентам I курса адаптироваться в новом коллективе, найти свое место в нем и стать сплоченной командой со своей группой [6].

Немалую роль в адаптации студентов младших курсов играют кураторы – студенты старших курсов, которые помогают первокурсникам освоиться в новом учебном заведении, сопровождают студентов как в учебной, так и во внеучебной деятельности, делятся собственным опытом. Работа кураторов является неотъемлемой частью процесса адаптации. Именно кураторы, исходя из собственного опыта, могут помочь студентам как можно быстрее освоиться в новом коллективе и в новом образовательном учреждении, найти в лице одногруппников новых друзей и познать все нюансы учебы в университете. Кураторы проводят работу не только с группой, но и со старостой, как с лидером группы. Староста, как и кураторы, должна работать над сплоченностью группы, над умением организовывать совместную работу студентов, а также совместную активную студенческую жизнь.

Помимо старосты и кураторов, особенную роль в адаптации студентов-первокурсников играет руководитель ОПОП (основная профессиональная образовательная программа). Именно руководитель ОПОП становится для студентов младших курсов мудрым наставником, к которому можно обратиться за помощью по любому вопросу.

Выводы. Мероприятия, организуемые в университете для адаптации студентов, способствуют формированию индивидуального образовательного пути первокурсника. Этот путь включает в себя выявление уникальных качеств и преимуществ студента, знакомство с возможностями образовательной среды, постановку целей и разработку индивидуальных планов личностного и профессионального роста, а также поддержку в корректировке персонального пути саморазвития.

Литература:

1. Анисимова, А.Е. Закономерности и принципы воспитательного процесса / А.Е. Анисимова, Е.Д. Закунова // В сборнике: Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития Сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции. Мининский университет. – 2019. – С. 5-7
2. Быстрова, Н.В. Организация воспитательной работы как важнейший компонент образовательного процесса колледжа / Н.В. Быстрова, М.А. Кузин, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 57-59
3. Маркова, С.М. Мининский университет как центр региональной системы профессионального образования / С.М. Маркова, Е.Ф. Котенко // Школа будущего. – 2018. – № 6. – С. 78-84
4. Мухина, Т.Г. Психологические особенности адаптации городских и сельских студентов к условиям обучения в вузе / Т.Г. Мухина, Д.Д. Мухина О.Д. Ермолаева // Нижегородский психологический альманах. – 2019. – Т. 1. – № 1. – С. 55-63
5. Особенности организации воспитательной работы в вузе / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, Н.А. Захарова, А.А. Пирогова // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 90-99
6. Особенности психологического благополучия обучающихся в образовательной среде / Н.В. Быстрова, С.Н. Казначеева, Е.А. Уракова, О.И. Госельбах // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 5 (39). – С. 26-31

Педагогика

УДК 378.183

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Бородина Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Шерстнева Анастасия Максимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Важность проведения добровольческих мероприятий и проектов обусловлена рядом факторов, таких как социальный заказ со стороны государства и закрепленные в нормативно-правовых актах требования к воспитательной работе в профессиональных учебных заведениях. В данной статье авторы, анализируют формы проявления социальной и гражданской активности у студентов ВУЗа, подчеркивают положительную роль добровольческой деятельности в формировании мировоззрения, гражданской и социальной ответственности, активной жизненной позиции у студентов. Включение добровольческой деятельности во внеучебную деятельность помогает студентам осознавать важность социальной ответственности и активного участия в жизни общества. В этой связи развитие добровольчества, авторы рассматривают как важное направление молодежной политики. Через добровольческую деятельность молодежь может участвовать в принятии значимых решений, помогать нуждающимся и видеть результат своей помощи, а также вносить свой вклад в развитие гражданского общества и страны в целом. Занятие добровольческой деятельностью способствует формированию уважительного отношения к истории, культуре и традициям страны, что является важным проявлением гражданской и национальной идентичности.

Ключевые слова: добровольчество, студенты, гражданская активность, социальная активность.

Annotation. The importance of conducting volunteer activities and projects is due to a number of factors, such as a social order from the state and the requirements for educational work in professional educational institutions enshrined in normative legal acts. In this article, the authors analyze the forms of manifestation of social and civic activity among university students, emphasize the positive role of volunteerism in the formation of a worldview, civic and social responsibility, and an active life position among students. The inclusion of volunteerism in extracurricular activities helps students realize the importance of social responsibility and active participation in society. In this regard, the authors consider the development of volunteerism as an important area of youth policy. Through volunteering, young people can participate in making meaningful decisions, help those in need and see the result of

their help, as well as contribute to the development of civil society and the country as a whole. Volunteering contributes to the formation of a respectful attitude towards the history, culture and traditions of the country, which is an important manifestation of civic and national identity.

Key words: volunteerism, students, civic engagement, social activity.

Введение. Современные студенты высших учебных заведений все больше стремятся к самообразованию, саморазвитию, реализации собственных возможностей в различных сферах жизни общества. Одним из наиболее эффективных способов реализации потенциала молодых людей и развития личности является их вовлечение в добровольческую деятельность, которая представляет широкий круг возможностей в различных областях, создает необходимые условия для формирования и развития личности студента.

Интерес к добровольческой деятельности возрастает с каждым годом. Добровольческая деятельность имеет поддержку на государственном уровне, развиваются системы поощрения добровольцев, создаются новые организации и проекты. Добровольцев, занимающихся волонтерской деятельностью уже можно отнести к представителям гражданского общества. Для высших учебных заведений важно поддерживать и привлекать студентов к участию в добровольческих акциях и проектах. Студенты активно участвуют в волонтерских проектах, поскольку у них есть свободное время и желание получить новый опыт. Данная деятельность позволяет студентам путешествовать по стране и миру, расширять свою сеть социальных контактов и общаться с новыми людьми [5].

Значительным преимуществом добровольческой деятельности является возможность добровольно выбрать подходящий студенту проект. С каждым годом появляется все больше новых добровольческих инициативных групп, которые активно привлекают новых членов. Вне зависимости от курса и профессии каждый студент может выбрать ту сферу, в которой он заинтересован: культура, экология, спорт, религия, социальные или международные проекты, помощь в чрезвычайных ситуациях.

Изложение основного материала статьи. Повышение спроса на занятие добровольческой деятельностью со стороны студентов, обусловлен изменениями в нормативно-правовом статусе добровольцев. По указу Президента РФ В.В. Путина 2018 год был объявлен Годом добровольца. 27 ноября 2023 года были внесены существенные изменения в Федеральный закон «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)», где были закреплены статус добровольца и виды добровольческой деятельности.

По данным платформы Добро.ру в Российской Федерации более 21 миллиона человек вовлечены в добровольческие практики. По результатам исследования платформы «Неравнодушный человек»: около 44% российских студентов принимают активное участие в общественной и добровольческой деятельности.

На территории Нижегородской области 213000 человек вовлечены в добровольческую деятельность, 97000 человек официально зарегистрировались на платформе Добро.ру. На платформе представлена классификация добровольческой деятельности:

Социальное добровольчество: помощь социально незащищенным людям, нуждающимся в особой поддержке. Например, детям, оставшимся без попечения родителей; людям с ограниченными возможностями; больным людям; одиноким ветеранам; пожилым людям.

Событийное добровольчество: работа волонтеров на масштабных мероприятиях (спортивных; культурных; фестивалях, форумах, праздниках). Это направление обычно интересно тем, кто планирует развиваться в области организации крупных мероприятий. Одно из приятных преимуществ – возможность бесплатно попасть на эксклюзивные мероприятия, стать частью исторического события.

Экологическое добровольчество: Добровольческую деятельность по этому направлению можно разделить на два типа: – просветительская деятельность по вопросам экологии: (лекции о раздельном сборе мусора; раздача листовок; распространение информации о загрязнении окружающей среды через социальные сети);

– прямая помощь в сохранении природы: (субботники; посадка леса; сортировка мусора).

Патриотическое добровольчество включает: помощь ветеранам; благоустройство военных памятников и захоронений; организацию Всероссийских молодежных исторических квестов и акций; помощь в организации парадов Победы по всей стране; увековечивание памяти пострадавших от репрессий; поиск останков солдат, погибших в Великой Отечественной войне. Одна из крупнейших организаций в этой сфере – Всероссийская общественная организация «Волонтеры Победы».

Медицинское добровольчество: помощь медицинскому персоналу; профориентация школьников популяризация здорового образа жизни; профилактика заболеваний; поддержка пациентов. В эту сферу часто идут волонтеры, которые хотят получить навыки и опыт работы в сфере здравоохранения – не только студенты, но и взрослые люди [3].

В современном мире для добровольцев существует огромное количество возможностей и мер поддержки:

1. Возможность принимать участие в значимых решениях. Для активных добровольцев проводятся различные круглые столы, семинары и слеты, где обсуждаются перспективы развития добровольчества, создают новые проекты и разрабатывают планы реализации мероприятий. Это дает возможность добровольцу на себе испытать роль организатора деятельности.

2. Возможность оказать реальную помощь стране и обществу. Для многих людей важно видеть результат своей работы, ее социальный эффект. Добровольческая деятельность помогает сразу получать обратную связь от целевой группы, на которую деятельность была направлена.

3. Возможность проходить обучения. Для обучения и развития добровольцев создан Добро.Университет, где у каждого представителя добровольческого движения есть возможность пройти курсы повышения квалификации, получить новые компетенции, знания и навыки.

4. Возможность путешествовать. Добровольцы могут оказывать помощь не только в своем регионе, но и за его пределами. Существует большое количество выездных мероприятий и форумов, где добровольцы могут помогать в организации или сами принимать в них участие. Также самые активные добровольцы имеют возможность поучаствовать в программе «Больше, чем путешествие» и отправиться в поездку по стране.

5. Знакомства и общение. Добровольцы со всей страны объединяются в сообщество активных ребят, которые продолжают свое общение и после проекта или мероприятия. Также на мероприятиях есть возможность найти наставников для своей деятельности, которые помогут с превратить занятие добровольчеством в профессиональную деятельность.

6. Меры поддержки. Для добровольцев по всей стране создаются знаки общественного признания, разрабатываются «Доброкарты» с бесплатным проездом по территории региона, обеспечивается бесплатная мобильная связь.

Добровольческая деятельность играет важную роль в формировании гражданской и социальной активности, являясь одной из форм ее проявления среди молодежи. Участие в различных добровольческих и общественных инициативах не только способствует развитию личностных качеств и навыков у молодежи, но и позволяет молодым людям проявить свою гражданскую позицию и ответственность перед народом страны.

Факультет управления и социально-технических сервисов (ФУиСТС) Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет) всегда уделял и продолжает уделять большое внимание волонтерской деятельности. На базе Мининского университета с 2017 года функционирует «Волонтерский центр Мининского университета». В настоящее время в состав добровольческого корпуса входит 302 добровольца. На базе добровольческого центра существует Академия Волонтеров, где начинающие добровольцы узнают про направления, проекты движения. В академии участники получают свой первый опыт оформления проектов и работы в команде. Обучение позволяет познакомиться с основами добровольчества, а также определить навыки необходимые для добровольческой деятельности. Студенты-добровольцы помогают в проведении мероприятий факультетского и университетского уровня. Студенты, входящие в волонтерский сектор занимаются сопровождением концертов, спортивных мероприятий, Дней открытых дверей. Они разрабатывают собственные добровольческие акции, и принимают участие в существующих Всероссийской акциях, такие как «Стена Памяти», «Окна Победы», «Журавли». Добровольцы активно принимают участие в проекте «МыВместе», а также в марафонах добрых дел от платформы Добро.ру. Кроме этого, волонтеры участвуют в крупных городских и всероссийских мероприятиях [1].

На базе Факультет управления и социально-технических сервисов (ФУиСТС) было проведено социологическое исследование на тему «Отношение студентов к добровольческой деятельности». Цель исследования: определение отношения студентов к добровольческой (волонтерской) деятельности. В опросе приняло участие 64 студента-первокурсника.

В ходе опроса студентам были заданы следующие вопросы:

1. Занимались ли Вы когда-нибудь добровольческой деятельностью?
2. Как часто Вы принимаете участие в добровольческих проектах в качестве волонтера?
3. Какие роли Вы занимали в добровольческих проектах?
4. Какое направление добровольческой деятельности Вас привлекает больше всего?
5. Через какую организацию Вы занимаетесь добровольческой деятельностью?

По результатам первого вопроса были получены следующие данные. 8,8% (6 человек) никогда не занимались добровольческой деятельностью; 21,6% (14 человек) хотели бы заниматься добровольчеством, но не знают где; 13,9% (9 человек) занимались добровольчеством раньше, но приостановили эту деятельность; 55,7% (35 человек) занимаются добровольчеством в настоящее время.

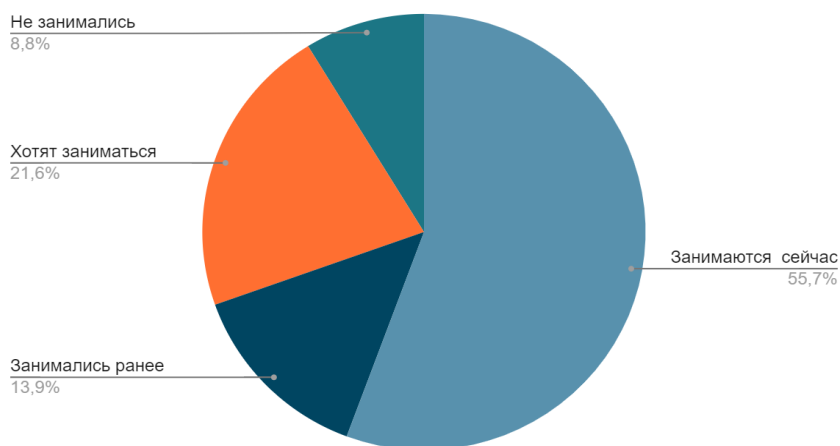


Рисунок 1. Занимались ли Вы добровольческой деятельностью?

В ходе 2 вопроса мы получили следующие результаты: 5% (3 человека) опрошенных занимаются добровольческой деятельностью несколько раз в неделю; 25% (16 человек) участвуют в добровольческих проектах несколько раз в месяц; 27% (17 человек) занимаются добровольческой деятельностью несколько раз в год; 20% опрошенных (13 человек) занимаются добровольчеством редко, эпизодически; 9% (6 человек) никогда не занимались добровольчеством; 14% (9 человек) раньше занимались добровольческой деятельностью, но закончили ей заниматься.

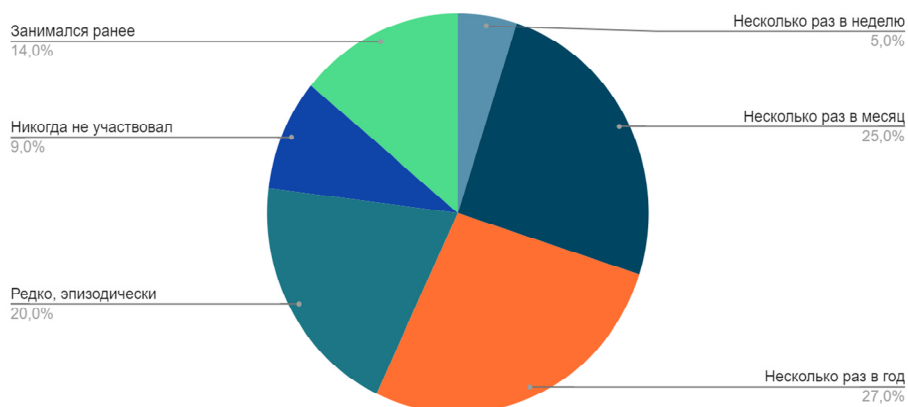


Рисунок 2. Как часто Вы занимаетесь добровольческой деятельностью?

3 вопрос помог провести самооценку участникам добровольческой деятельности: 2% (1 человек) опрошенных являются руководителями добровольческой организации; 15,8% (10 человек) занимают должность руководителя какого-либо добровольческого проекта или мероприятия; 46,5% (30 человек) являются опытными волонтерами, у которых количество мероприятий и акций больше 30; 10,9% (7 человек) пробовали роль куратора площадки события; 15,8% (10 человек) занимали роль лидера или куратора волонтерского штаба на мероприятиях; 8,9% (6 человек) опрошенных никогда не принимали участия в добровольческих мероприятиях.

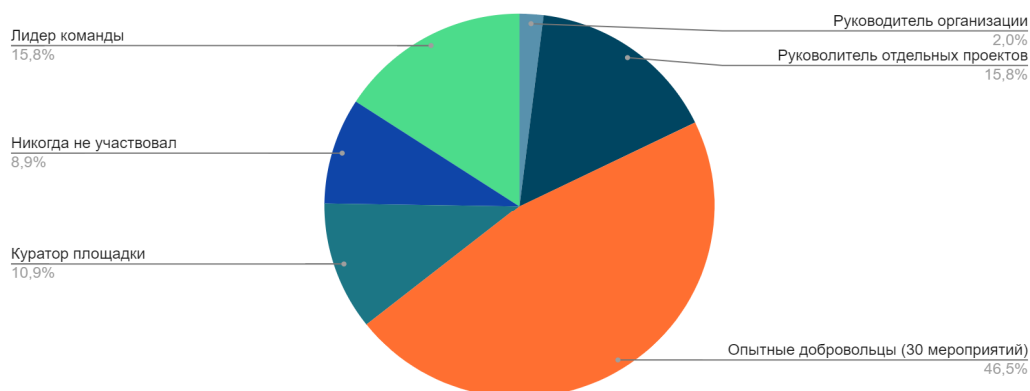


Рисунок 3. Какую роль Вы выполняли в период своей добровольческой деятельности?

Добровольческое движение содержит в себе большое количество различных направлений. В результате опроса мы узнали какое направление привлекает студентов больше всего. 23,8% (15 человек) опрошенных занимаются патриотическим добровольчеством; 19,8% (13 человек) занимаются социальным добровольчеством; 7,9% (5 человек) выбрали для себя медицинское добровольчество и донорство; 35,6% (23 человека) принимают участие в сопровождении крупных мероприятий в рамках событийного добровольчества; 12,9% участвуют в экологических акциях, лекциях и мероприятиях.

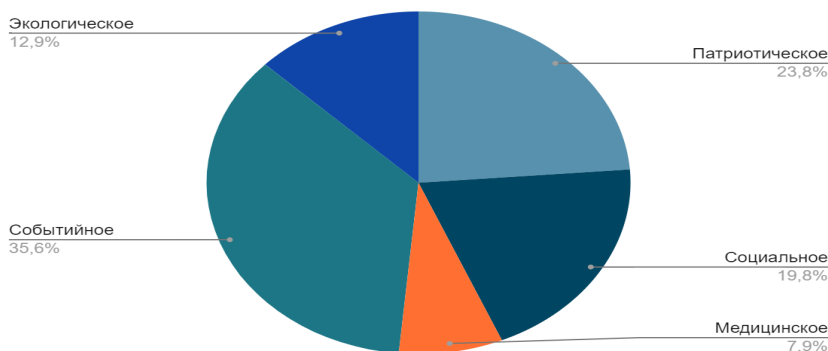


Рисунок 4. Какое из направлений добровольческой деятельности Вам ближе всего?

На территории Нижегородской области зарегистрировано более 2000 организаций, осуществляющих добровольческую деятельность. Большинство опрошенных 54,2% (33 человека) занимаются добровольчеством через волонтерский центр на базе университета или факультета; 16,7% (10 человек) опрошенных состоят в общественных организациях, таких как «Волонтеры Победы», «Волонтеры 800», «Волонтеры Медики», 5,2% (3 человека) занимаются волонтерством через место работы, то есть являются частью корпоративного добровольчества; 8,3% (5 человек) опрошенных занимаются добровольчеством через органы государственного и муниципального управления; 6,3% (4 человека) занимаются добровольческой деятельностью вместе с друзьями и знакомыми; 9,4% (6 человек) не занимаются добровольческой деятельностью.

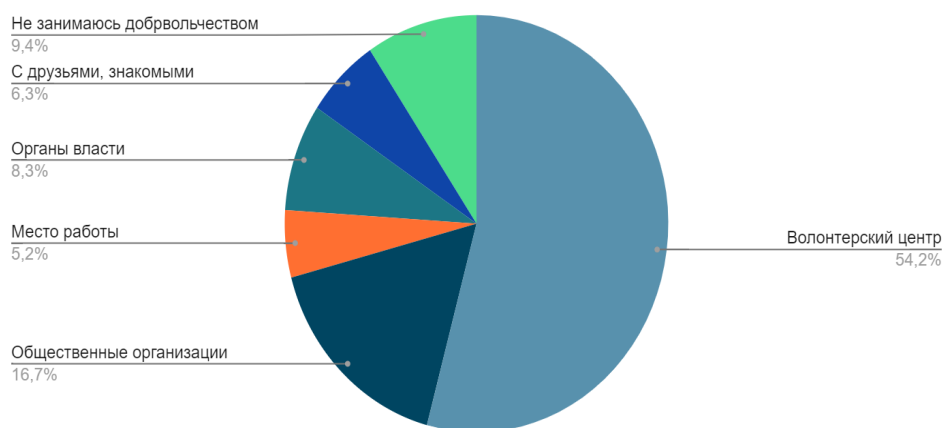


Рисунок 5. Через какую организацию Вы занимаетесь добровольческой деятельностью

Анкетирование показало достаточно высокий уровень активности в сфере добровольчества среди студентов 1 курса Факультета управления и социально-технических сервисов (ФУиСТС) Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет).

Почти половина опрошенных в настоящее время занимаются волонтерской деятельностью. Но частота занятия добровольческой деятельностью не высока. Это говорит о необходимости повышения частоты и системности участия студентов в добровольческих проектах, мероприятиях. Одним из таких механизмов может стать более активное внедрение волонтерских практик в образовательную и воспитательную среду обучения. Наиболее распространенными направлениями волонтерской деятельности, являются событийное, патриотическое и социальное добровольчество. Студенты имеют различный уровень опыта добровольческой деятельности от представителей организаций, до их руководителей. Опрос показал высокий уровень заинтересованности студентов в занятии добровольческой деятельностью, а как следствие и высокий уровень их социальной и гражданской активности [2].

Выводы. Добровольческая деятельность играет важную роль в формировании гражданской и социальной активности, являясь одной из форм ее проявления среди молодежи. Участие в различных добровольческих и общественных инициативах не только способствует развитию личностных качеств и навыков у молодежи, но и позволяет молодым людям проявить свою гражданскую позицию и ответственность перед народом страны.

Литература:

1. Казначеева, С.Н. Методы воспитательной работы / С.Н. Казначеева, Н.В. Быстрова, О.В. Юдакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 157-160
2. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1 (38).
3. Особенности организации воспитательной работы в вузе / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, Н.А. Захарова, А.А. Пирогова // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 90-99
4. Романцева, Е.Е. Особенности мотивации волонтерской деятельности в России / Е.Е. Романцева // Социальные технологии исследования. – 2019. – № 1. – С. 115-122

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетиу Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации образовательного процесса в высших образовательных заведениях, реализующих образовательные программы по подготовке специалистов в области педагогики, в условиях смешанного обучения, предполагающего сочетание традиционных форм обучения, таких как прямое взаимодействие с преподавателем на лекциях и практиках и обучение в режиме онлайн. Проанализированы особенности организации образовательного процесса в многопрофильных образовательных учреждениях, обучающих будущих педагогов и готовящих их к осуществлению деятельности по выбранной специальности, в условиях обучения, комбинирующего в себе прямое взаимодействие таких субъектов образовательного процесса как преподаватель и студенты, и обучение, основанное на использовании информационных и электронных технологий. Изучен потенциал смешанного формата обучения в современных реалиях как одного из инновационных способов организации образовательного процесса, позволяющего обеспечить высокую эффективность обучения посредством и выдвигающего на первый план студентов как основных субъектов образовательного процесса, контролирующими образовательный маршрут, временные затраты, место и темп обучения в зависимости от личных предпочтений, возможностей и способностей. Обозначены взаимосвязь между эффективным обучением в условиях смешанного обучения и грамотным подходом к организации образовательного процесса, учитывающего в себе особенности данного формата обучения при подготовке специалистов в области подготовки к воспитанию, обучению подрастающего поколения.

Ключевые слова: образовательный процесс, смешанное обучение, будущие педагогики, организация образовательного процесса, образовательный подход к обучению студентов.

Annotation. The article examines the peculiarities of the organization of the educational process in higher educational institutions implementing educational programs for the training of specialists in the field of pedagogy in a mixed learning environment involving a combination of traditional forms of learning, such as direct interaction with a teacher at lectures and practices and online learning. The article analyzes the features of the organization of the educational process in multidisciplinary educational institutions that train future teachers and prepare them for the implementation of activities in their chosen specialty, in a learning environment that combines direct interaction of such subjects of the educational process as teachers and students, and training based on the use of information and electronic technologies. The potential of a mixed learning format in modern realities has been studied as one of the innovative ways of organizing the educational process, which allows for high efficiency of learning through and highlights students as the main subjects of the educational process, controlling the educational route, time costs, place and pace of learning, depending on personal preferences, capabilities and abilities. The interrelation between effective teaching in conditions of mixed learning and a competent approach to the organization of the educational process, taking into account the peculiarities of this format of education in the training of specialists in the field of preparation for education, training of the younger generation, is indicated.

Key words: educational process, blended learning, future pedagogics, organization of the educational process, educational approach to student learning.

Введение. Развитие информационных технологий и электронных средств оказало большое развитие на все сферы жизни человека, включая систему образования на всех ее ступенях. Следствием этого стало внедрение инновационных технологий в образовательный процесс, в том числе в высшей школе, что актуально и для педагогических вузов, осуществляющих подготовку будущих педагогов. Это оказало влияние на модернизацию образовательного процесса, что привело к возникновению и распространению нового образовательного подхода – смешанного обучения, предполагающего прямое взаимодействие преподавателя с аудиторией (студентами) и обучение в дистанционном формате, основанном на использовании информационных технологий, интернета.

Появление такого образовательного подхода как смешанное обучение обусловлено возрастанием роли информационных и коммуникационных технологий, позволяющих интенсифицировать формы и методы традиционных подходов к организации и реализации образовательного процесса в педагогических вузах. Центральное место в концепции смешанного обучения занимает студент, выступающий в качестве основного субъекта, самостоятельно формирующий для себя образовательный маршрут, временные затраты и темп обучения [4, С. 170].

Изложение основного материала статьи. Современная система образования основывается на сочетании традиционных и современных подходов к обучению, что позволяет повысить эффективность образовательного процесса, сформировать у студентов необходимые компетенции с минимальными временными затратами, максимальным удобством для всех субъектов образовательного процесса. Следствием этого является повышение качества образовательного процесса, минимизация трудовых, материальных и временных затрат, при этом результативность остается высокой. Система образования, используя современные информационные технологии и электронные средства в контексте смешанного обучения, выполняет социальный заказ общества и государства, выпуская специалистов со сформированными компетенциями, опытом, готовых к осуществлению профессиональной деятельности в условиях повышенной конкуренции.

На данный момент смешанное обучение выступает в качестве одного из самых актуальных и востребованных форматов в педагогических вузах. Внедрение этого образовательного подхода помогает решить вопрос с эффективной организацией современного образовательного процесса, реализуемого в работе со студентами, выбравшими педагогическое направление. Как уже было отмечено ранее, в основе рассматриваемого подхода лежит комбинирование традиционных и дистанционных технологий, а также средств электронного обучения [7, С. 53].

Большое влияние на популяризацию концепции смешанного обучения оказала пандемия. Студенты педагогических вузов были переведены на дистанционное обучение, что обусловило потребность во внедрении нового образовательного подхода, способного эффективно организовать процесс обучения учащихся в режиме онлайн. Решением стал смешанный подход, ставший альтернативой стандартному формату обучения.

В условиях, когда к качеству образования и процессу подготовки будущих педагогов на базе высших образовательных заведений, предъявляется все больше требований, обусловленных постоянно изменяющимися условиями окружающей среды, развитием информационных технологий и других процессов, протекающих в обществе, на рынке труда и в самой системе образования, смешанный подход к организации образовательного процесса выступает в качестве компромисса, так как сочетает в себе с одной стороны традиционные формы обучения, с другой стороны – современные [10, С. 28].

Современное высшее педагогическое образование должно быть открытым и доступным, при этом обладать устойчивостью, демонстрировать высокие показатели эффективности и предлагать альтернативные способы обучения учащимся. В этом контексте смешанный формат обучения можно рассматривать как новый этап развития системы образования, так как именно такой образовательный подход в современных реалиях соответствует существующим условиям, требованиям и изменениям. Его главной особенностью является возможность сочетания традиционных форм обучения с элементами электронного и дистанционного форматов обучения. Смешанное обучение делает образовательные услуги доступными всем желающим вне зависимости от того, в каком месте они проживают. Благодаря этому педагогические вузы могут осуществлять подготовку будущих педагогов в дистанционном формате, выпуская специалистов, готовых осуществлять деятельность по воспитанию и обучению подрастающего поколения.

Преподавателю, работающему в современных условиях, важно обладать не только компетенциями, позволяющими обучать студентов педагогических вузов в различных форматах посредством применения совокупности методов и средств, но и цифровые компетенции, что обусловлено возрастанием роли информационных технологий и электронных средств. Эта тенденция затронула и систему образования. В общем виде речь идет об информационной культуре и грамотности, наличии сформированных навыков проектирования и применения по назначению в рамках обучения цифровых технологий, что относится и к электронным средствам обучения. Помимо этого современный педагог должен обладать способностью к критическому анализу, управлять содержанием процесса обучения, комбинировать в работе со студентами онлайн формат и традиционный подход к обучению [5, С. 209].

Современная система высшего образования постепенно осуществляет переход к инновационным форматам обучения. Среди них можно выделить смешанное и дистанционное обучение. Также смещается акцент с концепции, в основе которой лежала потребность в формировании у студентов базы знаний, умений и навыков к концепции, заключающейся в том, чтобы выпускать специалистов, обладающих компетенциями в выбранной сфере деятельности, позволяющих им эффективно выполнять поставленные задачи как профессионалы.

В условиях смешанного обучения в рамках организации образовательного процесса в педагогических вузах акцент смещается на то, чтобы сформировать у студентов навыки, позволяющие им самостоятельно учиться в новой цифровой образовательной среде и применять полученные знания и умения в профессиональной деятельности. Другими словами в

качестве одной из особенностей организации образовательного процесса при смешанном обучении будущих педагогов можно выделить выделение на первый план самого учащегося как субъекта образовательного процесса, для которого создаются условия, позволяющие обучаться самостоятельно, что соответствует формату непрерывного обучения [8, с. 37].

В рамках организации образовательного процесса в педагогическом вузе особое внимание уделяется дистанционному сопровождению, что можно рассматривать как одну из особенностей, заключающуюся в использовании информационных технологий, обеспечивающих интерактивное взаимодействие между преподавателями и студентами, а также доступ к актуальному учебному материалу в удаленном режиме. Для этого в педагогических вузах внедряются специализированные образовательные платформы, функционирующие в дистанционном формате, примером такой платформы является LMS MOODLE.

Рассматриваемая система электронной поддержки разработана для педагогических и других профильных высших учебных заведений. Ее суть заключается в создании оптимальных условий для протекания образовательного процесса и дистанционного обучения. В условиях смешанного обучения данная система обеспечивает как преподавателям, так и студентам, быстрый доступ к электронным образовательным ресурсам. Также, используя систему, преподаватели и студенты могут налаживать обратную связь в контексте образовательного процесса [1, С. 94].

В качестве основы смешанного обучения в педагогических вузах в информационно-образовательной среде высших учебных заведений выступают электронные средства обучения. Это является еще одной особенностью организации образовательного процесса, предполагающие активное использование электронных образовательных ресурсов, учебных курсов. Изучая их, студенты могут самостоятельно получать необходимый учебный материал и постепенно формировать компетенции будущего педагога при непосредственном участии преподавателя.

В условиях смешанного обучения в педагогических вузах электронные учебные курсы обеспечивают непрерывный формат образовательного процесса, предоставляя студентам доступ к актуальному на данный момент учебному материалу по всем дисциплинам образовательной программы, носящему теоретический и прикладной характер.

Используя информационные технологии и электронные средства, студенты формируют навыки по самостоятельной организации образовательного процесса в период обучения в педагогическом вузе и после его окончания. Результатом является то, что учащиеся приобретают навыки информационной и коммуникационной грамотности, позволяющие им применять по назначению информационные технологии и электронные средства в рамках обучения и воспитания подрастающего поколения [9, С. 26].

Результатом организации образовательного процесса, основанного на концепции смешанного обучения студентов педагогических вузов, является:

- Обеспечение инновационного характера базового образования, сочетающего в себе традиционные и современные системы ретрансляции учебного материала и налаживания обратной связи между субъектами образовательного процесса в высшем учебном заведении, осуществляющего подготовку специалистов в сфере педагогики.
- Обновление содержательной части образовательного процесса, реализуемого в работе с будущими педагогами, включение в него актуального теоретического и прикладного материала, необходимого для формирования компетенций, позволяющих специалисту в сфере педагогики выполнять свои задачи на профессиональном уровне.
- Сформировать оптимальные условия для подготовки квалифицированных специалистов, обладающих способностью эффективно приспосабливаться к постоянно изменяющимся условиям в цифровой среде и информационном обществе.
- Индивидуализировать образовательный процесс, сделав его доступным, открытым и дифференцированным для всех субъектов образовательного процесса, обучающихся в педагогическом вузе.
- Создать качественные, детально проработанные, открытые, постоянно обновляющиеся базы знаний по всем дисциплинам в образовательной программе по подготовке студентов педагогических вузов.
- Разрабатывать, принимать и реализовывать на практике эффективные управленческие решения применительно к образовательному процессу в высшем учебном заведении, осуществляющего подготовку специалистов в области педагогики [2, С. 73].

Выводы. Принимая во внимание все вышесказанное, можно прийти к выводу о том, что реализация концепции смешанного обучения в образовательном процессе педагогического вуза с использованием цифровых технологий и средств электронного обучения позволяет сделать обучение более доступным, гибким и автономным, в первую очередь, для будущих педагогов. Образовательный процесс, организованный посредством применения такого образовательного подхода как смешанное обучение, позволяет студентам получить уникальный опыт, самостоятельно организовать время и занятия. Результатом этого является повышение качества образования и эффективности образовательного процесса.

Результативность смешанного обучения в образовательном процессе педагогического вуза может быть достигнута лишь в том случае, если будут выполнены следующие условия:

- Разработаны качественные электронные средства для применения по назначению в образовательном процессе с целью повышения его эффективности.
 - Студенты уже получили опыт и практические навыки работы на очных практических занятиях.
 - Учащиеся педагогического вуза имеют сформированное представление об информационных технологиях и могут использовать по назначению программы средства.
 - Студенты заинтересованы и мотивированы, проявляют способности самоорганизации, ответственны в учебе, готовы достигать успехов в рамках освоения образовательной программы и формировать необходимые для профессионала компетенции.
 - Активное участие преподавателей, выступающих в качестве субъектов образовательного процесса, ретранслирующих учебный материал и получающих обратную связь от учащихся педагогических вузов [6, С. 40].
- Исходя из всего вышесказанного, можно выделить следующие особенности организации образовательного процесса в педагогическом вузе в условиях смешанного обучения:
- Использование современных информационных технологий и электронных средств обучения в сочетании с традиционными формами обучения.
 - Индивидуализация обучения, где на первый план выдвигается студент как субъект образовательного процесса, имеющий возможность самостоятельно составлять образовательный маршрут для освоения компетенций, необходимых специалисту, осуществляющему воспитание и обучение подрастающего поколения.
 - Сочетание практических занятий и лекций в аудиториях и занятий в режиме онлайн для получения комплексного эффекта от обучения и высоких результатов среди студентов педагогических вузов за счет наглядности, информативности и актуальности учебного материала по всем дисциплинам.

Литература:

1. Акмалов, А.Ю. Эффективные практики смешанного обучения в высшей школе: монография / А.Ю. Акмалов. – Челябинск: Издательство «Печатный двор», 2021. – С. 208.
2. Бурлакова, Т.В. Методические основы индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе [Текст]: монография / Т.В. Бурлакова. – Шуя: ШГПУ, 2011. – С. 176.
3. Гамисония, С.С. Формирование медиакомпетентности будущих учителей средствами смешанного обучения: монография / С.С. Гамисония, О.В. Галустян. – Воронеж: Научная книга, 2024. – С. 164.
4. Ларионов, С.А. Модернизация образовательного процесса в вузе: педагогический аспект [Текст]: монография / С.А. Ларионов. – Москва: ИУиИ, 2010. – С. 358.
5. Мандель, Б.Р. Методика преподавания педагогики в современном высшем учебном заведении [Электронный ресурс] / Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – С. 403.
6. Организационно-педагогические условия внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс педагогического вуза [Текст]: монография / О.Е. Кадеева [и др.]. – Владивосток: Дальневосточный федеральный ун-т, 2014. – С. 91.
7. Салаватулина, Л.Р. Смешанное обучение в условиях цифровой образовательной среды: организационно-дидактические решения: учебно-методическое пособие / Л.Р. Салаватулина, Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – С. 155.
8. Соколова, Н.Ф. Проектирование моделей смешанного традиционного и электронного обучения для введения в массовую практику образовательных организаций [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.Ф. Соколова. – Волгоград: ВГАПО, 2018. – С. 66.
9. Сорокина, Г.П. Особенности реализации смешанного обучения в вузе: монография / Г.П. Сорокина, Т.А. Першина, Е.А. Долгих; под общей редакцией Г.П. Сорокиной. – Москва: Издательство РУСАЙНС, 2023. – С. 88.
10. Сорокина, Г.П. Особенности реализации смешанного обучения в вузе: монография / Г.П. Сорокина, Т.А. Першина, Е.А. Долгих. – Издательство РУСАЙНС, 2024. – С. 90.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель кафедры И-11 «Иностранный язык для
аэрокосмических специальностей» Верховод Александр Сергеевич

Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья исследует инновационные подходы в обучении английскому языку с использованием технологий искусственного интеллекта (ИИ). Рассматривается значительный потенциал ИИ для улучшения результатов изучения языка, особенно в развитии коммуникативных навыков учащихся. Обсуждаются преимущества и риски применения генеративного ИИ, таких как ChatGPT, для обучения языкам. Рассматриваются успешные приложения ИИ в создании адаптивных путей обучения. Освещаются первоначальные результаты использования ИИ в обучении языкам, а также проблемы, с которыми сталкивается данный подход, такие как невозможность заменить преподавателей-людей. Автор анализирует потенциал и риски использования технологии искусственного интеллекта в процессе обучения английскому языку. Особое внимание уделяется перспективам персонализированного обучения и развития коммуникативных навыков учащихся. Результаты исследования позволяют прогнозировать более эффективное применение ИИ в образовательной сфере, включая улучшение результатов обучения студентов и создание инновационных методов преподавания иностранных языков.

Ключевые слова. искусственный интеллект, обучение языкам, преподавание иностранных языков, персонализированное обучение.

Annotation. The article explores innovative approaches in teaching English using artificial intelligence (AI) technologies. It examines the significant potential of AI to improve language learning outcomes, especially in the development of students' communication skills. The advantages and risks of using generative AI, such as ChatGPT, for language learning are discussed. Successful applications of AI in creating adaptive learning paths are considered. The initial results of using AI in language teaching are highlighted, as well as the problems faced by this approach, such as the inability to replace human teachers. The author analyzes the potential and risks of using artificial intelligence technologies in the process of teaching English. Special attention is paid to the prospects of personalized learning and the development of students' communication skills. The results of the study make it possible to predict more effective use of AI in the educational field, including improving student learning outcomes and creating innovative methods of teaching foreign languages.

Key words. artificial intelligence, language learning, teaching foreign languages, personalized learning.

Введение. Поскольку спрос на знание английского языка продолжает расти, преподаватели и исследователи изучают инновационные подходы для улучшения результатов изучения языка. Одним из таких подходов, который привлек к себе значительное внимание, является интеграция технологий искусственного интеллекта (ИИ) в обучение английскому языку. Исследование литературных источников свидетельствует о том, что использование искусственного интеллекта (ИИ) в процессе обучения иностранным языкам не является новой концепцией. С самого начала завоевания информационных технологий образованием, ИИ в различных формах применялся для улучшения процесса изучения и преподавания иностранных языков.

Несмотря на то, что применение ИИ в этой сфере имеет свою историю и уже успело проявить свою значимость, за последние годы наблюдается усиленный интерес к использованию новейших технологий в образовании, включая обучение иностранным языкам. Благодаря быстрому развитию технологий в последнее время, возникают новые перспективы и возможности, которые открывают дополнительные горизонты для применения ИИ в образовательном процессе [1, С. 42].

Искусственный интеллект, характеризующийся способностью имитировать человеческий интеллект, за последние годы добился значительных успехов, проникнув в различные сферы жизни общества. В сфере образования искусственный интеллект все чаще рассматривается как многообещающий инструмент для поддержки и совершенствования изучения языков, особенно для развития коммуникативных навыков учащихся. Искусственный интеллект открывает возможности для персонализированного, интерактивного и адаптивного обучения, учитывающего индивидуальные потребности и предпочтения учащихся [7, С. 750].

Преподавание языков, в частности, открывает множество возможностей для интеграции технологий, основанных на искусственном интеллекте. Еще до разработки инструментов генеративного искусственного интеллекта, таких как ChatGPT, можно было видеть множество успешных приложений, разработанных с использованием ИИ для создания адаптивных путей обучения для изучающих язык.

Изложение основного материала статьи. Инструменты генеративного ИИ теперь открывают невероятные возможности для языковой практики. Однако реализация этого потенциала требует мотивации и навыков от учащихся, преподавателей и многих других заинтересованных сторон. Очевидно, что существуют как барьеры, так и риски, которые необходимо изучить.

Применение технологии искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам показало многообещающие первоначальные результаты. ИИ позволил предоставить огромное количество языковых материалов и возможностей для практики, что привело к индивидуальному обучению и повышению эффективности обучения. Однако ИИ в преподавании иностранных языков также сталкивается с рядом проблем, таких как невозможность полностью заменить преподавателей-людей, отсутствие гуманизированных методов обучения, а также технические ограничения и риски для безопасности.

В будущем технологии ИИ будут применяться более эффективно. Этого можно достичь, активно изучая и применяя технологии искусственного интеллекта для содействия развитию преподавания иностранных языков и улучшения результатов обучения студентов [6, С. 2].

Рассмотрим основные плюсы применения искусственного интеллекта в образовании:

1. Соответствие технологическим требованиям: помощь студентам быть в курсе быстро меняющейся технологической среды.

2. Эффективность работы преподавателей: сокращение времени на оценку работ и подготовку учебных материалов благодаря программам на основе искусственного интеллекта.

3. Улучшенные навыки студентов: расширение словарного запаса, улучшение навыков аудирования и говорения на иностранном языке.

Виртуальные классы и интерактивные уроки, в основе которых лежит искусственный интеллект (например, Google Classroom), играют важную роль в погружении учащихся в языковую среду и практике языковых навыков в реальной жизни. Особенно это полезно для студентов, проживающих в регионах, где ограничены возможности общения с носителями языка.

Основными преимуществами виртуальных классов и искусственного интеллекта являются:

1. Доступность и удобство: обучение в виртуальных классах обеспечивает гибкость и доступность образовательного процесса для учащихся в любом месте и в любое время.

2. Анализ данных и персонализация обучения: использование искусственного интеллекта для сбора и анализа информации о прогрессе учащихся позволяет определить эффективные методы обучения и адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности каждого студента.

Сегодня потенциал искусственного интеллекта в оптимизации образовательного процесса можно оценить очень высоко:

– Поддержка преподавателей в оптимизации учебных материалов и методик в соответствии с потребностями учащихся.

– Обеспечение возможности для студентов практиковать языковые навыки в виртуальной среде, что способствует более глубокому усвоению материала [5, С. 35].

Представляется важным рассмотреть различные виды технологий искусственного интеллекта, применяемых в процессе изучения иностранных языков.

1. NLP (обработка естественного языка) является ключевой областью искусственного интеллекта, фокусирующей внимание на обучении компьютеров пониманию, интерпретации и генерации человеческого языка. Одним из преимуществ NLP является возможность персонализированных учебных материалов, основанных на анализе успехов и индивидуальных потребностей студентов.

2. Чат-боты, моделирующие человеческое общение с использованием NLP, способствуют практике навыков языка, обеспечивают моментальную обратную связь и предлагают разнообразные упражнения, поддерживая взаимодействие в разговорном формате.

3. Виртуальные репетиторы: действуют как персональные преподаватели, используя машинное обучение для оценки и коррекции процесса обучения в соответствии с уровнем каждого учащегося.

4. Технология распознавания лиц может эффективно применяться в изучении иностранных языков, помогая улучшить навыки произношения и понимания. Наблюдение за мимикой в реальном времени позволяет имитировать правильное произношение и тон слов, содействуя улучшению навыков устной иностранной речи.

Появление чат-ботов с искусственным интеллектом (ИИ) стало возможным благодаря интенсивному развитию компьютерных технологий в последнее десятилетие. Этот период ознаменовался значительными прорывами в области искусственного интеллекта (AI) и обработки естественного языка (NLP), что породило две заметные технологические революции. Первая революция улучшила алгоритмы обработки текста, а вторая – создала более сложные языковые модели, повышая гибкость чат-ботов [2, С. 19].

Ведущей языковой моделью ИИ на сегодняшний день является GPT-3.

GPT-3, созданная американской исследовательской компанией OpenAI в июле 2020 года, представляет собой революционный прорыв в области языковых моделей. Содержащая 175 миллиардов параметров и обученная на огромном объеме – 570 гигабайт текста, она превосходит свою предшественницу, GPT-2, в более чем 100 раз. Её способность к генерации текста на высоком уровне привлекла внимание многих специалистов по искусственному интеллекту и открыла новые горизонты возможностей автоматизированного текстового анализа и создания.

GPT-3 становится пионером в области языковых моделей, открывая новые возможности для использования искусственного интеллекта в сфере обработки текста и анализа информации. Её уникальные способности и потенциал позволяют прогнозировать дальнейшее развитие интеллектуальных технологий и их влияние на наше повседневное общение и работу.

Очевидно, что будущее обучения языкам будет представлять собой гибкую комбинацию различных методов и технологий, включая как традиционные, так и цифровые подходы. Смешанное обучение становится неизбежным трендом, где индивидуальные, «некомпьютеризированные» занятия будут дополняться современным контентом и цифровыми фазами упражнений.

В этой гибкой модели обучения, студенты будут иметь доступ к захватывающему, современному контенту, который будет стимулировать их интерес и мотивацию. Этот контент может включать в себя интерактивные уроки, мультимедийные материалы и онлайн-ресурсы, предлагающие разнообразные подходы к изучению языка.

Однако ключевым элементом этой модели будет использование цифровых инструментов и программ, которые обеспечат адаптивность и персонализацию обучения. Интеллектуальные программы будут анализировать индивидуальные потребности и уровень знаний каждого студента, предлагая соответствующие материалы и задания для оптимального обучения [3, С. 25].

Таким образом, глубокая интеграция технологий искусственного интеллекта и образования изменила современный подход к преподаванию, что также привнесло возможности и проблемы в обучение иностранным языкам. Искусственный интеллект оказывает глубокое влияние на преподавателей иностранных языков, учащихся, формы и методы обучения, способы оценки и т.д. Однако применение технологии искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам далеко не всегда идеально. Улучшение текущей ситуации требует усилий всех, кого это может касаться. Учебные заведения должны принять некоторые меры для стимулирования применения искусственного интеллекта и оказания финансовой и технической поддержки; преподаватели иностранных языков должны в первую очередь изменить свои концепции, улучшить свои способности по применению новых информационных технологий в учебном процессе, адаптироваться к целям будущего обучения иностранному языку и идти в ногу с темпами реформы образования.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что современное обучение иностранным языкам с использованием искусственного интеллекта является не только актуальным направлением, но и перспективным в контексте развития образования в целом. Развитие технологий будет способствовать улучшению эффективности и качества обучения иностранным языкам, делая процесс более доступным, интересным и инновационным для обучающихся.

При внедрении искусственного интеллекта в процесс языкового обучения важно учитывать не только его преимущества, но и недостатки, которые могут возникнуть. Одним из таких недостатков является возможная чрезмерная зависимость от технологий. ИИ не способен полностью заменить важные аспекты обучения, такие как обратная связь и эмоциональное взаимодействие между преподавателем и студентом. Преподавателям важно находить баланс между использованием ИИ для повышения эффективности обучения и обеспечением студентам необходимой человеческой поддержки. Цифровые технологии должны служить цели развития человеческого мышления и расширения возможностей образовательного процесса. Они не должны сводить образование к механическим процедурам передачи информации и контроля усвоения, а должны быть дополнительным инструментом. Рациональное применение искусственного интеллекта в языковом обучении требует осознанного подхода, включающего в себя баланс между автоматизацией и человеческим взаимодействием. Образовательный процесс должен сохранять свою гуманность и уникальность, использование цифровых технологий должно дополнять, а не заменять роль преподавателя и важность человеческого фактора в обучении [4, С. 71].

Литература:

1. Зибров, В.А. Использование технологий, основанных на искусственном интеллекте, в преподавании иностранного языка в образовательной организации среднего профессионального образования / В.А. Зибров // Общество: социология, психология, педагогика. – 2024. – № 3 (119). – С. 40-47
2. Лавриненко, И.Ю. Использование чат-ботов gpt в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект / И.Ю. Лавриненко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – Т. 12. – № 2. – С. 18-25
3. Малова, Е.В. Использование искусственного интеллекта на уроках иностранного языка / Е.В. Малова // Lingua-Universum. – 2024. – № 1. – С. 22-28
4. Нецветаева, В.О. Искусственный интеллект в изучении иностранных языков / В.О. Нецветаева // В сборнике: Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Рязань, 2023. – С. 70-73
5. Тупикова, С.Е. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка / С.Е. Тупикова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2023. – № 2 (32). – С. 29-37
6. Ming, Yang Liu. Exploring the Application of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Challenges and Future Development / Ming Yang Liu // SHS Web of Conferences – №168. – 03025. – 2023. – С. 1-4
7. Rusmiyanto, R. The Role Of Artificial Intelligence (AI) In Developing English Language Learner's Communication Skills / R. Rusmiyanto // Journal on Education. 2023 №6(1). С. 750-757. – <https://doi.org/10.31004/joe.v6i1.2990>

Педагогика

УДК 378.141.419:004.92

кандидат педагогических наук, доцент Власова Наталья Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ОСОБЕННОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «UX/UI-ДИЗАЙН» ДЛЯ СТУДЕНТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье выявлена специфика подготовки бакалавров по образовательной программе «Информационные технологии в медиаиндустрии». На основе этого выделены особенности обучения студентов компьютерных специальностей. Отмечено, что знакомство с деятельностью UX/UI-дизайнера происходит в рамках дисциплины «Web-дизайн». Чтобы претендовать на должность UX/UI-дизайнера необходимо пройти дополнительную образовательную программу «UX/UI-дизайн». Охарактеризована должность UX/UI-дизайнера согласно вакансиям на рынке труда. Выявлены общие темы в содержании курсов по UX/UI-дизайну, отмечены недостатки содержания. Дано краткое описание трех разделов базовой подготовки в области графического дизайна таких, как «Академический рисунок», «Академическая живопись» и «Формальная композиция», необходимых для включения в содержание дополнительной образовательной программы. На основе этого обозначены особенности программы «UX/UI-дизайн» для студентов компьютерных специальностей. Сформулировано определение UX/UI-компетенции, формирование которой является одной из особенностей программы. Выделены компоненты UX/UI-компетенции. Сделаны выводы о необходимости прохождения дополнительного обучения с целью формирования UX/UI-компетенцией дизайнера и включения в содержание дополнительной образовательной программы разделов базовой подготовки в области графического дизайна.

Ключевые слова: веб-дизайн, UX/UI-дизайн, веб-разработка, графический дизайн, дополнительная образовательная программа, информационные технологии в медиаиндустрии, компьютерная специальность.

Annotation. The article reveals the specifics of bachelor's degree training in the educational program "Information Technology in the media industry". Based on this, the features of teaching students of computer specialties are highlighted. It is noted that

acquaintance with the activities of a UX/UI designer takes place within the framework of the discipline "Web design". To apply for the position of UX/UI designer, you must complete an additional educational program "UX/UI design". The position of a UX/UI designer is characterized according to vacancies in the labor market. Common topics in the content of UX/UI design courses have been identified, and shortcomings of the content have been noted. A brief description is given of three sections of basic training in the field of graphic design, such as "Academic drawing", "Academic painting" and "Formal composition", necessary for inclusion in the content of an additional educational program. Based on this, the features of the "UX/UI design" program for students of computer specialties are outlined. The definition of UX/UI competence is formulated, the formation of which is one of the features of the program. The components of UX/UI competence are highlighted. Conclusions are drawn about the need for additional training in order to form the UX/UI competence of the designer and include sections of basic training in the field of graphic design in the content of the additional educational program.

Key words: web design, UX/UI design, web development, graphic design, additional educational program, information technology in the media industry, computer specialty.

Введение. Одной из областей веб-разработки является веб-дизайн, или, UX/UI-дизайн. Согласно большому количеству вакансий на порталах работы профессия UX/UI-дизайнера очень востребована. В современной экономике каждый бизнес представлен в интернете наличием сайтов, мобильных приложений, и даже собственных социальных сетей. Красивое оформление и удобное использование веб-ресурса стало обязательным условием успешного проекта. Разработку дизайна отдают профессионалам, обладающим не только художественным талантом, но и способностями прогнозировать поведение пользователя на веб-ресурсе и, как следствие, создавать кликабельные интерфейсы.

В статье рассматриваются особенности подготовки UX/UI-дизайнеров в рамках дополнительной образовательной программы (ДОП) «UX/UI-дизайн» в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (ФГАОУ ВО «РГППУ» г. Екатеринбург) среди студентов, обучающихся по основной образовательной программе (ОП) «Информационные системы и технологии в медиаиндустрии (по элективному модулю)» направления подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии. Обучение по данной ОП ведется во многих вузах, и, возможно, наши рекомендации будут актуальны для коллег других учебных заведений.

Изложение основного материала статьи. В научных диссертационных исследованиях нам не удалось встретить термин «UX/UI-дизайн», в своих работах ученые используют понятия «веб-дизайн» или «web-дизайн»: Г.П. Блуднов (2004 г.), Н.И. Кузнецова (2010 г.), Е.С. Ляшенко (2013 г.), М.И. Корзина (2014 г.), В.Д. Еськов (2022 г.) и др.

Напомним, что понятия UX и UI происходят от английских терминов: UX означает взаимодействие пользователя с интерфейсом продукта, а UI – это красивый внешний вид интерфейса.

Понятие UX-дизайна возникло достаточно давно, когда американский психолог в области когнитивных наук, инженерии и дизайна Дональд Артур Норман в 1993 г. ввел понятие «User Experience», что означает «пользовательский опыт» в дизайне любых предметов [7]. В области веб-разработки значение пользовательского опыта оценили при создании веб-приложений, когда пришло понимание, что веб-ресурс должен быть не только красивым внешне, но и удобным для пользователя и учитывать его психологию. Возможно, с этого времени термин «веб-дизайн» начал устаревать и на смену ему пришел «UX/UI-дизайн», а названия должностей на сайтах работы стали изменяться с «Веб-дизайнер» на «UX/UI-дизайнер», хотя до сих пор существуют оба варианта. Таким образом, современный работодатель заинтересован в том, чтобы претендент на должность мог не только создавать красивые дизайны, но и предвидеть поведение пользователя, уметь просчитывать, насколько интерфейс с красивым дизайном задержит посетителя на веб-ресурсе.

Веб-дизайн изучают во многих учебных заведениях, как на компьютерных специальностях, так и не компьютерных. Традиционно рабочие программы дисциплины «Web-дизайн» включают множество разделов, на каждый отводится достаточно малое количество часов. Это связано с тем, что целью изучения дисциплины является формирование общего представления об этой сфере веб-разработки с минимальной наработкой практических умений.

Анализ учебных планов образовательной программы «Информационные системы и технологии в медиаиндустрии» в разных вузах позволил нам выявить специфику, которая заключается в том, что профессионально-ориентированные дисциплины можно объединить в две большие группы:

- первая – включает *технические дисциплины*, направленные на подготовку в области программирования, такие как «Алгоритмические языки и системы программирования», «Технологии программирования», «Программная инженерия», «Базы данных», «Информационная безопасность», «Web-программирование» и др.;
- вторая – включает *дизайнерские дисциплины*, направленные на подготовку в области дизайна и мультимедиа, такие как «Рисунок и композиционное моделирование», «Растровая и векторная графика», «3D-моделирование в медиаиндустрии», «Аудио- и видеодизайн», «Web-дизайн», «Информационный дизайн» и др.

Такая уникальная специфика имеет отрицательную сторону в том, что ни в одной из областей обучаемые не получают достаточно глубокие знания и умения. В то же время основная ОП позволяет студенту выбрать направление будущей профессиональной деятельности в зависимости от своих способностей и склада ума: при аналитическом и математическом мышлении студенты, как правило, выбирают область программирования, при художественном образном мышлении – чаще всего область дизайна и мультимедиа.

На основе этого можно выделить две особенности обучения студентов компьютерных специальностей по основной ОП.

1. *Хорошее владение инструментами графических программ.* Студенты очень хорошо владеют графическими 2D и 3D редакторами, видеоредакторами, поэтому, на наш взгляд, нет необходимости включать в тематический план ДОП изучение инструментария этих программ, можно сразу ставить задачу по созданию макетов веб-приложений.

2. *Недостаточные знания в области графического дизайна.* Наиболее слабое место в подготовке бакалавров в области информационных технологий в медиаиндустрии – поверхностные знания теории и практики графического дизайна. Если теоретический материал можно изучить по специальной литературе, то наработать практику графического дизайна не так просто, как кажется.

Эти две особенности, на наш взгляд, следует учесть при разработке ДОП. Прежде, чем проектировать содержание программы «UX/UI-дизайн», необходимо изучить вакансии на сайтах работы и сформулировать требования к знаниям и умениям будущего специалиста. Согласно вакансиям, в качестве основных умений UX/UI-дизайнера можно выделить следующие:

- создание графических дизайнов мобильных приложений, веб-сайтов, интерфейсов информационных систем, разработку корпоративного стиля (одновременно с веб-дизайном), создание рекламных баннеров, анимированных элементов интерфейса и т.п.;
- знание теории и практики графического дизайна, современных стилей веб-дизайна;
- знание графических программ и программ прототипирования интерфейсов;

- проведение UX-исследований поведения пользователей, логическое мышление, умение обосновывать сценарные решения.

Среди дополнительных требований необходимо отметить:

- наличие опыта работы или портфолио для устройства на должность;
- дисциплинированность, ответственность за качество продукта, выполнение задач вовремя;
- умение работать в команде;
- коммуникативные качества для общения с заказчиком, эмпатия;
- возможность работать в офисе или удаленно.

Существует множество курсов по UX/UI-дизайну, как очных, так и дистанционных. Мы проанализировали рабочие программы таких курсов и выявили следующие общие разделы:

- UI-дизайн интерфейсов – прототипирование, композиция макетов веб-приложений, цветовая палитра, типографика, адаптивный дизайн;
- UX-аналитика потребностей пользователя – разработка информационной иерархии, проектирование пользовательских сценариев, оптимизация взаимодействия пользователя с интерфейсом;
- графические программы и сервисы – создание графических макетов, анимации, обработка видео;
- карьера и развитие – портфолио, поиск работы и заказов.

Как видно из анализа, слушатели курсов переходят к изучению дизайна интерфейсов без какой-либо базовой подготовки в области графического дизайна, традиционной при обучении в художественных учебных заведениях. К базовой подготовке мы относим академический рисунок, академическую живопись и формальную композицию.

Академический рисунок является классической основой при подготовке дизайнеров, художников, архитекторов:

- изучение линейной перспективы с одной или двумя точками схода на линии горизонта является необходимым для развития пространственного мышления. Нарушение визуального схождения параллельных линий на горизонте создает впечатление неестественности объектов, деформацию их формы;
- воздушная перспектива позволяет передавать глубину пространства, когда предметы и детали на переднем плане более резкие и четкие, а на дальнем плане более размытые благодаря прослойке воздуха между зрителем и горизонтом. Умение передать в рисунке глубину пространства является важным при подготовке художников и дизайнеров;
- теория теней включает такие понятия, как собственная тень, падающая тень, рефлекс, блик. Умение правильно рисовать тени объектов необходимо для передачи объемности предмета, его целостности и воздушной перспективы, в том числе.

Академическая живопись позволяет научиться чувствовать цвет, его роль в передаче не только объемности предметов и глубины пространства, но и психологического настроения. Изучение различных техник живописи (акварель, гуашь, масло, пастель и др.), создание визуальных и оптических эффектов с помощью цвета и различных материалов подложки (холст, бумага, дерево и др.) позволит будущему дизайнеру имитировать это средствами компьютерных программ.

Формальная композиция. Композиция – это основа любого изображения, его структура, которая придает изображению целостность и взаимосвязь элементов между собой. Понимание свойств композиции, таких как, симметричная и асимметричная, статичная и динамичная, замкнутая и открытая и др., позволяет дизайнеру осознанно применять их в зависимости от художественной задачи. Упражнения по формальной композиции из абстрактных форм (точка, линия, пятно, геометрическая фигура), лишенных предметного содержания, неопценимы для проектирования прототипов будущих веб-приложений.

В UX/UI-дизайне наряду с минималистичным и плоскостным дизайном современных веб-приложений трехмерные эффекты используются в качестве основных элементов интерфейса, так как в силу своей объемности выступают над плоскостью экрана и, благодаря этому, служат для привлечения и удержания внимания пользователя. Включение в программу подготовки UX/UI-дизайнеров разделов «Академический рисунок», «Академическая живопись» и «Формальная композиция», на наш взгляд, обязательно, так как развивает трехмерное мышление, умение передать объемность и глубину пространства, развивает умения чувствовать и создавать гармоничные композиции графическими способами и цветом.

На основе вышесказанного сформулируем особенности дополнительной образовательной программы «UX/UI-дизайн» для студентов компьютерных специальностей.

1. *Привлечение студентов, прошедших курс «Web-дизайн» по основной образовательной программе.* К обучению по дополнительной образовательной программе привлекаются студенты после изучения дисциплины «Web-дизайн» учебного плана ОП «Информационные технологии в медиаиндустрии» и ориентированные на профессию UX/UI-дизайнера в будущей профессиональной деятельности с целью полноценного формирования компетенции в области UX/UI-дизайна. У таких слушателей уже есть представление об HTML и CSS технологиях, они владеют графическими редакторами и программами обработки видео, что позволяет значительно сократить количество часов на данные темы и добавить часы в другие разделы, которые мало изучены.

Также возможно привлечение студентов других компьютерных специальностей после успешного прохождения входного контроля на знание вышеперечисленных технологий.

2. *Включение в тематический план ДОП разделов базовой подготовки художников, дизайнеров, архитекторов.* Помимо традиционных тем в программах учебных курсов по UX/UI-дизайну, на наш взгляд, в тематический план необходимо включить еще три раздела, приведем их примерное содержание:

- «*Академический рисунок*». Линейная перспектива, воздушная перспектива, теория теней, тональные отношения. Рисование простых геометрических тел: куб, шар, призма, цилиндр и др. Рисование композиции из геометрических тел по представлению. Рисование природного пейзажа по представлению;
- «*Академическая живопись*». Передача глубины пространства цветом. Рисование натюрморта в холодной гамме, натюрморта в теплой гамме, натюрморта из белых предметов на белом фоне. Рисование городского пейзажа по памяти;
- «*Формальная композиция*». Формально-композиционные свойства: симметрия-асимметрия-ритм, статика и динамика, пространственный масштаб, стилизация. Организация знаково-информационной системы. Цвет в композиции [6]. Создание композиций с заданными свойствами.

Следующая особенность дополнительной образовательной программы.

3. *Формирование UX/UI-компетенции.* В результате обучения по дополнительной образовательной программе происходит формирование UX/UI-компетенции, для которой мы предлагаем следующее определение.

UX/UI-компетенция – способность создавать эстетически красивые и основанные на пользовательском опыте интуитивно понятные интерфейсы веб-приложений.

Мы выделили несколько компонентов UX/UI-компетенции, каждый из которых может формироваться, как при прохождении отдельных разделов тематического плана, так и на протяжении всего обучения:

- *дизайнерский компонент* – изучение общей теории дизайна, сущности специфики дизайн-проектирования, основных этапов процесса проектирования, художественного образа в дизайне, методики образного дизайн-проектирования [5]. Изучение современных стилей веб-дизайна и работ современных трендовых веб-дизайнеров, особенностей дизайна блогов, специфики дизайна карточек товаров для маркетплейсов;

- *графический компонент* – изучение основ академического рисунка, академической живописи, формальной композиции. В научном исследовании Р.М. Золотухиной «...установлена зависимость между процессом развития графических представлений студентов на занятиях по рисунку и формированием умений и навыков рисования» [3, С. 7], а также «...выявлена динамика развития графических представлений на занятиях по рисунку» [3, С. 7]. На наш взгляд, формирование умений и навыков рисования аналогично происходит на занятиях по живописи и формальной композиции;

- *технологический компонент* – создание макетов веб-приложений в графическом онлайн-сервисе Figma. Подготовка изображений для сайта: изменение форматов, размеров, сжатие изображения без потери качества, построчная загрузка изображений. Обработка видео для сайта: форматы, поддерживаемые браузером, скорость загрузки видео, сжатие без потери качества, наложение эффектов, текстов, переходов;

- *компонент логического мышления* – умение логически продумывать, какое поведение пользователя вызовет дизайн веб-приложения, «...искать и устранять проблемы интерфейса» [4], когда пользователь получает не тот результат, который ожидает от продукта. Это ведет к потере репутации веб-ресурса в глазах посетителя, снижению объема продаж и т.п.;

- *эмоциональный компонент* – развитие эмоциональной сферы обучаемых. Студенты учатся создавать UX/UI-дизайн, который должен вызывать определенные психологические состояния у посетителя веб-ресурса. По мнению В.Д. Еськова «...подлинная задача дизайнера – разрабатывать качественные продукты, способные вызывать у потребителя положительные эмоции, определяющие его конечный выбор» [2, С. 13]. Продумывая, какие элементы интерфейса вызовут те или иные эмоции у пользователя, происходит развитие эмоциональной сферы самого UX/UI-дизайнера.

Следующая особенность дополнительной образовательной программы.

4. *Моделирование творческой профессиональной среды*. С целью моделирования профессиональной среды UX/UI-дизайнера можно взять примеры технических заданий, в которых учитываются пожелания заказчиков. В типовых заданиях на разработку дизайна веб-приложения можно выделить три основных блока: изучение деятельности предприятия с целью отразить специфику в дизайне, разработка прототипов для различных устройств, реализация графического дизайна с учетом корпоративного стиля.

Реализовать проект можно средствами деловой игры, где присутствует заказчик и исполнитель с целью развития коммуникативных навыков, умений отвечать на возражения. Также можно организовать фокус-группу с целью тестирования логики UX/UI-дизайна интерфейса.

5. *Формирование портфолио*. Практически во всех вакансиях на должности в области веб-разработки, в том числе на должность UX/UI-дизайнера, необходимо продемонстрировать портфолио из нескольких работ. При формировании портфолио мы рекомендуем включать дизайнерские работы разные по стилям дизайна, выполненные в разных графических программах, разные по уровню сложности. Такое разнообразие демонстрирует компетентность претендента, его способность выполнять широкий спектр задач в области UX/UI-дизайна.

6. *Привлечение преподавателей, владеющих дизайнерским компонентом веб-компетенции*. К проведению ДОП необходимо привлекать преподавателей, владеющих знаниями в области классического дизайна и современного UX/UI-дизайна, в области композиции, колористики, типографики. Дизайнерский компонент веб-компетенции мы описали в более ранней статье, где сказано, что преподаватель «...должен уметь создавать макеты веб-страниц в графических программах или сервисах и развивать в себе дизайнерское и художественно-композиционное мышление» [1, С. 86].

Выводы. Таким образом, профессия UX/UI-дизайнера является привлекательной для выпускников вузов тем, что позволяет проявить свои творческие способности, дает возможность работать удаленно или на фрилансе, обеспечив тем самым определенную свободу перемещения и выбора места проживания, а также является высокооплачиваемой при достижении высокого уровня квалификации. Овладеть UX/UI-компетенцией дизайнера, на наш взгляд, возможно уже в вузе при условии прохождения дополнительной образовательной программы и наличии портфолио.

У студентов компьютерных специальностей, хорошо владеющих инструментами различных графических программ и видео редакторов, необходимо сформировать знания и умения в области графического дизайна. Причем в содержание дополнительного обучения следует включить разделы по академическому рисунку, академической живописи и формальной композиции так же, как при обучении будущих художников, графических дизайнеров, архитекторов. Данные темы позволяют сформировать базовые классические знания и умения для развития пространственного мышления, цветового видения и композиционного проектирования, необходимого при работе с любым современным трендом в UX/UI-дизайне.

Литература:

1. Власова, Н.С. Веб-компетенция преподавателя веб-технологий в высшей школе / Н.С. Власова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 83, Ч. 3. – С. 85-88
2. Еськов, В.Д. Эмоциональное дизайн-проектирование (на примере web-дизайна): автореферат дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.06 / Еськов Вячеслав Дмитриевич. – Москва, 2022. – 23 с.
3. Золотухина, Р.М. Развитие графических представлений на занятиях по рисунку у студентов педагогических вузов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Золотухина Рита Мидхатовна. – Омск, 2006. – 20 с.
4. Бессонов, Б. Логические ошибки в интерфейсах / Б. Бессонов // Skillbox Media: [сайт], 2022. – URL: <https://skillbox.ru/media/design/logicheskie-oshibki-v-interfeysakh/> (дата обращения: 11.04.2024)
5. Маклецова, Т.И. Теория и методология дизайна: конспект лекций / Т.И. Маклецова. – Витебск: УО «ВГТУ». – 2018. – 67 с.
6. Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Композиция для студентов 1 курса специальности «Дизайн»» / сост. Н.Ю. Фролова. – Минск: БГУ, 2015. – 59 с. – URL: <https://fsc.bsu.by/wp-content/uploads/2015/12/UMK-Frolova-Kompozitsiya.pdf> (дата обращения: 11.04.24)
7. Что такое UX/UI-дизайн – отличие от web-дизайна // Школа дизайна UX Mind School: [сайт], 2024. – URL: <https://ux-school.by/blog/chto-takoe-ux-ui-dizajn/> (дата обращения: 11.04.2024)

УДК 303.01

кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет

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

ВОЗМОЖНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МЕДИАГРАМОТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. В работе анализируются педагогические проблемы формирования медиаграмотности студенческой молодёжи как участников медиаобразовательного процесса в вузе. Высшее образование играет ключевую роль в формировании медиаграмотности у студенческой молодёжи. Возможности высшего образования раскрыты с точки зрения эффективной цифровой образовательной среды с условием обеспечения безопасности и качественных образовательных ресурсов. Предлагается определение медиаграмотности как способности анализировать, понимать, оценивать и создавать разнообразные виды медийного контента. Медиаграмотность в работе понимается не только как умение пользоваться медиа-технологиями, но и способность критически мыслить, анализировать информацию и отличать факты от мнимых сведений. Выделены основные возможности высшего образования для повышения уровня медиаграмотности студентов, такие как разработка специальных дисциплин (модулей), включение в рабочие программы дисциплин тем по анализу информации в медиасреде, организация самостоятельной работы студентов, творческой и воспитательной работы с учётом медиаобразовательного процесса в вузе, а также повышение квалификации преподавателей. Акцентируется важность восприятия студенчества как отдельной социально-демографической группы в контексте формирования медиакомпетентности.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиаграмотность, высшее образование, студенческая молодёжь.

Annotation. The paper analyzes the pedagogical problems of the formation of media literacy among students as participants in the media education process at the university. Higher education plays a key role in the formation of media literacy among students. The possibilities of higher education are revealed from the point of view of an effective digital educational environment with the condition of ensuring security and high-quality educational resources. The definition of media literacy is proposed as the ability to analyze, understand, evaluate and create various types of media content. Media literacy in work is understood not only as the ability to use media technologies, but also the ability to think critically, analyze information and distinguish facts from imaginary information. The main opportunities of higher education for improving the level of media literacy of students are highlighted, such as the development of special disciplines (modules), the inclusion of topics on information analysis in the media environment in the work programs of disciplines, the organization of independent work of students, creative and educational work taking into account the media educational process at the university, as well as teacher training. The importance of the perception of students as a separate socio-demographic group in the context of media competence formation is emphasized.

Key words: media, media education, media literacy, higher education, student youth.

Введение. В современном мире, где информационные технологии играют всё более значимую роль, медиаграмотность студенческой молодёжи становится ключевым фактором успешной адаптации к быстро меняющейся действительности. Это сложная проблема, требующая внимания и комплексного подхода. Важно уметь анализировать информацию, подходить к ней критически и обучать этому. Медиапедагогика играет ключевую роль в формировании медиа-навыков у молодого поколения, а развитие таких навыков может (и должна) предоставить вузовская образовательная среда. Цель настоящей работы – проанализировать в этом ключе возможности современной вузовской образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Анализ состояния проблемы формирования медиаграмотности в научной литературе показывает, что рассматриваемая проблема находится в центре внимания многих исследователей. Ещё 10 лет назад, в 2014 г., В.И. Барсуковым был написан обзор медиаобразовательных изданий последнего времени [1]. Проанализировав издания по исследуемой тематике, он отмечает: «Только монографий и учебных пособий было издано полтора десятка. Число же журнальных статей перевалило за сотню» [1, С. 164]. Что же говорить о нынешней ситуации 2024 года, 10 лет спустя? Количество публикаций только растёт. Авторефераты диссертаций по тематике медиаобразования красноречиво свидетельствуют об интересе к данной теме. Это свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблемы.

В работе С.И. Симаковой обобщён опыт работы одного из российских университетов по формированию медиакомпетентностей представителей различных групп: школьников, студентов, педагогов [10]. В исследовании А.А. Казеевой и К.В. Киуру приводятся результаты социологического исследования, направленного на выявление степени влияния средств массовой коммуникации на сознание и поведение студентов. Авторы приходят к выводу, что оптимальным механизмом борьбы с негативным влиянием средств массовой коммуникации, в частности, Интернета и телевидения, будет формирование медиакомпетентности у современных студентов [6]. «В современной социокультурной ситуации актуализировалась необходимость переосмысления и развития воспитательного вектора. Требуются новые механизмы и средства воспитательного влияния на молодого человека» [5, С. 256].

Д.В. Ларионова – автор научной статьи «Технологии веб-квеста в создании педагогами медиаобразовательной среды» – проанализировала исследования и публикации по тематике медиаобразования, рассмотрела понятие медиаобразовательной среды и её структурные элементы. В их числе определены электронные образовательные ресурсы, которые включают актуальные на сегодняшний день веб-квесты. Предложен анализ компонентов, тематики, форм, этапов создания веб-квеста [7]. В статье С.Р. Мусифуллина рассматривается проблема формирования информационной грамотности, системности управления медиаобразованием и медиаграмотностью будущих учителей [8].

Ретроспектива медиаобразования в России в период 2018-2020 гг. представлена в труде Р.В. Сального [9]. В исследовании И.В. Чельшевой и Л.И. Кобышевой рассматриваются медиаобразовательные возможности аудиовизуальных медиатекстов на школьную и студенческую тему. В исследовании представлены практические аспекты организации медиаобразовательных занятий, включая литературно-аналитические, имитационно-творческие, театрализованно-ролевые творческие задания на материале аудиовизуальных медиатекстов на тему школы и вуза [15].

Медиаграмотность – это одно из самых актуальных сегодня и, в то же время, сложно дефинируемых понятий. Под медиаграмотностью в нашей работе понимается способность анализировать, понимать, оценивать и создавать разнообразные виды медийного контента. Для студентов это означает не только умение разбираться в информационном

потоке, но и способность критически мыслить, отличать факты от мнений, а также обеспечивать свою безопасность в онлайн-пространстве. Это умение и навыки анализировать информацию, получаемую из различных источников, и эффективно коммуницировать в цифровой среде. Именно здесь высшее образование играет ключевую роль в формировании медиаграмотности у студенческой молодёжи. По сути, сегодня речь идёт о создании новой парадигмы взаимодействия субъектов образования, соответствующей цифровому этапу развития нашей страны и мира, и формировании новой, цифровой образовательной среды.

Вузы несут ответственность за подготовку квалифицированных специалистов, включая формирование медиаграмотности; предоставляют студентам знания и инструменты для анализа информации, развития критического мышления и эффективного общения. Многие учебные заведения включают в свои программы специальные курсы по медиаграмотности. Например, А.В. Фёдоровым представлены программы учебных спецкурсов для вузов:

- «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность» [11];
- «Медиаобразование и медиакомпетентность в зарубежных странах» [12];
- «Основы медиакомпетентности» [13].

Подобные курсы помогают студентам развить навыки работы с разнообразными медийными форматами, а также научиться критически оценивать информацию, поступающую из различных источников. Как видно даже из перечисленных выше названий спецкурсов – сегодня можно констатировать определённую неустойчивость в плане терминологического аппарата: медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, медиа. Эти и смежные определения и понятия (медиасреда, информационная среда, медиапедагогика, кибербезопасность и др.) нуждаются в постоянных корректировках и уточнениях в связи с новыми цифровыми продуктами, способами передачи информации и новых знаний и подходами к их осмыслению.

В наше время медиа окружают нас повсюду: телевизоры, интернет, социальные сети, мобильные приложения, продукты нейросетей, все большее распространение искусственного интеллекта. Это требует грамотности в обращении с информацией – медиаграмотности. Общество (в том числе и студенческое сообщество) нуждается в формировании критического мышления как основы медиаграмотности, чтобы научиться отличать настоящие новости от фейковых, проверять информацию, противостоять манипулятивному воздействию медиа. Полученные знания по медиаграмотности необходимы студентам и в повседневной жизни. Умение анализировать информацию, фильтровать фейки и ложные утверждения, а также эффективно коммуницировать в цифровой среде помогут им успешно функционировать в современном медийном пространстве.

Одной из проблем становится понимание сущности и структуры манипулятивного воздействия средств массовой информации (СМИ) и специфики языковой манипуляции в сетевых СМИ. С развитием современных технологий СМИ стали неотъемлемой частью жизни каждого человека, особенно молодёжи. Каждый день мы сталкиваемся с потоком информации из телевидения, интернета, социальных сетей и других источников. И важно понимать, как это влияет на наше сознание и поведение. СМИ играют значительную роль в формировании поведенческих моделей у молодёжи. Они способствуют формированию ценностей, влияют на выбор образа жизни, моду, убеждения.

В современном информационном обществе умение разбираться в медийном пространстве становится все более важным. Одним из аспектов, на котором строится обучение медиаграмотности в высших учебных заведениях, является изучение медиакультуры и медиапродукции. Студенты изучают различные медийные форматы, анализируют и интерпретируют информацию, полученную из различных источников. Это помогает им развивать критическое мышление и аналитические навыки, необходимые для осознанного восприятия информации. При этом появляются новые термины и понятия:

- информационная грамотность;
- новостная грамотность;
- цифровая грамотность;
- трансмедийная грамотность и т.п.

Исследователи выделяют два основных способа сформировать медиакомпетентность у студентов: специальное медиаобразование, осуществляемое в рамках отдельного курса и интегрированное медиаобразование, которое представляет собой изучение с использованием средств массовой коммуникации традиционных дисциплин [6, С. 21-22]. При этом А.А. Казеева и К.В. Киуру отмечают, что такой подход «абсолютно не отвечает тем требованиям, которые мы закладываем в понимании «формирование медиакомпетентности». Исходя из этого, мы предполагаем, что в современных высших учебных заведениях необходимо вводить специальный курс (специальное медиаобразование), в рамках которого будет формироваться медиакомпетентность студентов. По нашему мнению, такой курс позволит научить современную молодежь адекватно оценивать получаемую информацию из средств массовой коммуникации, что, возможно, сократит уровень девиантного и делинквентного поведения среди молодёжи» [6, С. 22].

Такого рода специальный курс должен быть введён для всего контингента студентов, так как в контексте формирования медиакомпетентности важно воспринимать студенчество как социально-демографическую группу. Критическое мышление играет важную роль в формировании медиаграмотности у студентов. Способность анализировать информацию, выстраивать логические цепочки и делать обоснованные выводы, позволяет им быть более осознанными потребителями медийного контента и не поддаваться на уловки манипуляторов. Медиапедагогика играет важную роль в решении проблемы влияния средств массовой коммуникации на молодёжь.

Для повышения уровня медиаграмотности студентов выделим следующие возможности высшего образования:

- разработка специальных дисциплин (модулей) в рамках основной образовательной программы;
- включение в разработанные традиционные рабочие программы дисциплин отдельные темы по критическому мышлению и анализу информации в медиасреде;
- организация самостоятельной работы студентов с учётом медиаобразовательного процесса в вузе;
- организация воспитательной работы студентов с учётом медиаобразовательного процесса в вузе;
- организация творческой среды и развитие творческих способностей студентов с учётом медиаобразовательного процесса в вузе;
- прохождение профессорско-преподавательским составом программ курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки по медиаграмотности.

Современные технологии активно внедряются в образовательный процесс для более эффективного формирования медиаграмотности. Онлайн-курсы, вебинары, интерактивные платформы и медиа-ресурсы позволяют студентам не только получать знания, но и практиковаться в работе с различными медийными форматами. Это способствует развитию навыков работы с информацией и повышению осведомлённости о современных медийных тенденциях.

Интересное исследование было проведено на тему характера влияния и возможностей цифрового контента при подготовке к поступлению в вуз. По данным коллектива авторов [2] цифровой контент подготовительного факультета вузов позволяет:

– вывести образовательный процесс из состояния статического воспроизведения информационного материала в интерактивное;

– повысить эффективность обучения за счёт повышения активности студентов и экономии времени;

– снизить профессиональную нагрузку на педагога;

– выровнять образовательные возможности учащихся [2].

Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина и В.С. Федотова выделяют следующие медиаформаты освещения результатов научно-исследовательской работы студентов:

– социальные сети. Это интерактивная площадка с широкими возможностями для обмена мнениями, поиска и создания групп со схожими научными интересами, размещения своих публикаций, создания новостной ленты научных достижений;

– онлайн-конференции и конкурсы студенческих научных работ. Они допускают массовое обсуждение представленных результатов, возможность оставлять комментарии, проводить независимое онлайн-голосование;

– онлайн-форумы и блоги. Они позволяют дискуссионно обсудить результаты научно-исследовательской деятельности;

– студенческие научные журналы. Они формируют медиа/информационную грамотность будущих специалистов [3].

С появлением цифровых технологий образование стало более доступным и удобным. Однако на пути цифрового образования есть и риски, которые важно учитывать. Например, интенсивное использование мультимедиа может привести к снижению концентрации внимания и ограничению способности к восприятию получаемой обучающимися информации [2]. Безопасность в сети – важный аспект медиаграмотности. Студентам необходимо знать основные правила безопасного поведения в интернете, уметь защищать свои данные и личную информацию, а также быть осведомлёнными о возможных угрозах, с которыми они могут столкнуться в сети.

Ещё одним риском цифрового образования является качество обучения. При условии недостаточности подготовки педагогов в сфере медиаграмотности сложно поддерживать достаточный уровень учебной дисциплины и всей образовательной программы в целом. Онлайн-курсы могут быть менее эффективными, чем традиционное аудиторное обучение, если они недостаточно разработаны и их не ведут опытные в сфере медиаобразования преподаватели. Кроме того необходимо тщательно выбирать образовательные платформы и курсы, тщательно оценивая их качество и возможности.

Выводы. Таким образом, развитие медиаграмотности становится неотъемлемой частью образования в условиях современного информационного общества. Высшее образование играет важную роль в формировании медиаграмотности студентов, предоставляя не только теоретические знания, но и практические навыки для успешной работы с информацией.

Цифровое образование открывает перед нами огромные возможности, но при этом необходимо помнить и о потенциальных рисках. Цифровая образовательная среда будет эффективной, если будет обеспечена безопасность и качественные образовательные ресурсы.

В настоящей работе нами были выделены основные возможности высшего образования для повышения уровня медиаграмотности студентов, такие как разработка специальных дисциплин (модулей), включение в рабочие программы дисциплин тем по критическому мышлению и анализу информации в медиасреде, организация самостоятельной работы студентов, творческой и воспитательной работы с учётом медиаобразовательного процесса в вузе; повышение квалификации преподавателей.

Литература:

1. Барсуков, В.И. Медиаобразование: новые книги, статьи / В.И. Барсуков // Медиаобразование. – 2016. – № 1. – С. 180-187

2. Белоглазов, А.А. Характер влияния и возможности цифрового контента подготовительного факультета вузов / А.А. Белоглазов, Л.Б. Белоглазова, Н.А. Антонова, С.Д. Ильина, И.А. Белоглазова, К.А. Заметалина // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2021. – № 3 (57). – С. 112-118

3. Бороненко, Т.А. Стратегии медиаобразования: новые медиаформаты освещения результатов научно-исследовательской работы студентов / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Медиаобразование. – 2017. – № 3. – С. 15-26

4. Везетиу, Е.В. Аудиовизуальный медиатекст как средство формирования медиакомпетентности студентов вуза / Е.В. Везетиу, Л.С. Тоирова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 61-64

5. Грицкевич, Ю.Н. Медиатекст и медиаграмотность в системе высшего образования / Ю.Н. Грицкевич, С.В. Лукьянова, Л.М. Попкова // СНВ. – 2022. – № 4. – С. 253-258

6. Казеева, А.А. Влияние средств массовой коммуникации на сознание и поведение молодёжи как проблема медиапедагогика / А.А. Казеева, К.В. Киуру // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2014. – № 2 (14). – С. 19-23

7. Ларионова, Д.В. Технологии веб-квеста в создании педагогами медиаобразовательной среды / Д.В. Ларионова // МНКО. – 2020. – № 1 (80). – С. 30-32

8. Мусифуллин, С.Р. Формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса / С.Р. Мусифуллин // Вестник НГПУ. – 2023. – № 1. – С. 7-27

9. Сальный, Р.В. Медиаобразование в России: современные тенденции (2018-2020) / Р.В. Сальный // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2020. – № 2. – С. 89-121

10. Симакова, С.И. Формирование медиакомпетентности в системе вузовского образования / С.И. Симакова // Вестник ЧелГУ. – 2013. – № 22 (313). – С. 160-165

11. Фёдоров, А.В. Программа учебного спецкурса для вузов «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность» / А.В. Фёдоров // Медиаобразование. – 2007. – № 3. – С. 34-59

12. Фёдоров, А.В. Программа учебного спецкурса «Медиаобразование и медиакомпетентность в зарубежных странах» / А.В. Фёдоров // Медиаобразование. – 2008. – № 1. – С. 114-134

13. Фёдоров, А.В. Программа учебного спецкурса для вузов «Основы медиакомпетентности» / А.В. Фёдоров // Медиаобразование. – 2008. – № 2. – С. 75-111

14. Фёдоров, А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура / А.В. Фёдоров // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 134-13

15. Чельшева, И.В. Медиаобразовательные возможности аудиовизуальных медиатекстов на школьную и студенческую тему / И.В. Чельшева, Л.И. Кобышева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 2. – С. 72-78

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Воеводская Елена Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

студентка Куликова Мария Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕМ ПО ПСИХОЛОГИИ В ШКОЛЬНЫЙ КУРС АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ 7-9 КЛАССОВ)

Аннотация. Современные образовательные стандарты, нацеленные на формирование всесторонне развитой личности, включают в себя требования к интеграции знаний из различных научных областей. Цель исследования – на основе анализа возможности интеграции тем, связанных с психологией, в школьный курс английского языка разработать методические материалы, которые могут быть использованы учителями на уроках английского языка. В статье рассмотрено понятие «предметно-языковое интегрированное обучение», показана важность его реализации для развития у учащихся коммуникативной рефлексии в процессе овладения иностранным языком. Сделан вывод, что данный вид обучения может быть реализован в рамках психологического и личностно-ориентированного подходов к обучению. Произведен анализ учебника «Английский в фокусе» для 7-9 классов на предмет наличия в них тем, связанных с психологией. Выбор обосновывается актуальностью обсуждения вопросов психологии в подростковом возрасте, ввиду того, что многие ученики в данный период испытывают стресс из-за учебы, социальных отношений, семейных проблем и личных вопросов. На основе анализа сделан вывод, что в учебниках затронут основной круг наиболее распространенных проблем, с которыми сталкиваются подростки. Все они, в основном, касаются социального взаимодействия. Следовательно, некоторые из проблем можно было бы рассмотреть более глубоко, добавив актуальные в наше время психологические дискуссии о подростковой депрессии, социальной тревожности, расстройстве пищевого поведения. Приводится пример разработки занятия по теме «How to cope with social anxiety».

Ключевые слова: психологический, подход к обучению, социальная тревожность, иностранный язык, развитие.

Annotation. Modern educational standards, aimed at a well-rounded personality development, include the requirements to integrate knowledge from different scientific spheres. The aim of the research is to analyze the possibility of integrating psychological topics into the school English language course and develop teaching materials which can be used at English classes by teachers. The article studies the notion of content and language integrated learning (CLIL), explains its importance in order to develop students' communicative reflection in the process of language acquisition. The authors conclude that CLIL can be employed within the framework of psychological and personality-centered approaches to education. The authors analyze the availability of psychological topics in the course books «Spotlight» for grades 7 to 9. The choice of the grades is justified by the topicality of psychological problems for teenagers who tend to face stress due to educational, social, family and personal problems. According to this analysis, course books touch upon the most widespread teenage problems which mostly refer to social interaction. Consequently, some psychological problems could be discussed more thoroughly by adding urgent discussions concerning teenage depression, social anxiety, eating disorders. In conclusion a lesson plan on the topic «How to cope with social anxiety» is proposed.

Key words: psychological, approach to education, social anxiety, foreign language, development.

Введение. Современные образовательные стандарты, нацеленные на формирование всесторонне развитой личности, включают в себя требования к интеграции знаний из различных научных областей. Междисциплинарный подход к организации учебного процесса направлен на поиск общих методов преподавания. Т.В. Крепс в своей статье определяет педагогические условия, на которых должно строиться интегрированное обучение: согласованность дисциплин по времени; наличие общей понятийной, теоретической и практической базы; реализация междисциплинарных творческих и исследовательских проектов; непрерывность и преемственность междисциплинарного комплекса [6, С. 118]. Нашей целью является рассмотрение возможностей интеграции тем, связанных с психологией, в школьный курс английского языка. Опираясь на упомянутые ранее условия связи между дисциплинами, можно заключить, что знания из психологии могут быть включены в курс изучения иностранного языка через терминологию данной науки и отдельно взятые вопросы. Практическую сторону можно реализовать через применение конкретных психологических методик, подготовку учениками собственных исследований. Преемственность может быть обеспечена за счёт введения грамотно распределённых, взаимосвязанных тем, которые будут способствовать формированию знаний школьников в обеих областях.

Изложение основного материала статьи. В зарубежной методологии для интегрированного обучения иностранному языку есть специальная технология CLIL (Content and language integrated learning), суть которой заключается в изучении иностранного языка в рамках какого-либо другого предмета. В данном случае иностранный язык является средством для изучения, а выбранный предмет – темой обсуждения. Е.С. Юрасова и Е.А. Горбачёва выделяют четыре следующих компонента, на которых должно строиться обучение по данной технологии: содержание, коммуникация, познание и культура [9, С. 359]. Первый компонент предполагает развитие предметных знаний и межпредметных связей. Компонент «коммуникация» означает использование иностранного языка для общения по темам интегрированного предмета. «Познание» нацелено на развитие мышления через анализ и понимание изучаемых явлений. Последний, культурный компонент, делает акцент на понимании и уважении различных культур. Полушина С.С. на основе данных компонентов выделяет основные принципы организации занятий по технологии CLIL [7, С. 94-95]. Ими являются многоцелевой подход, создание надежной и развивающей образовательной среды, аутентичность обучения, активное участие учащихся, педагогическое сопровождение и сотрудничество между преподавателями и родителями. Важно, чтобы занятия на основе методики CLIL были организованы таким образом, чтобы стимулировать использование иностранного языка для усвоения учебного материала и развития языковых навыков учащихся.

Включение психолого-воспитательного аспекта служит целям личностно-ориентированного подхода. И.С. Якиманская даёт следующее определение личностно-ориентированному подходу: «Личностно ориентированное образование есть такое, которое во главу угла ставит как основную ценность раскрытие индивидуальности каждого ребенка через учение как самостоятельную и значимую для него деятельность в школьный период его возрастного развития» [11, С. 13]. Данный подход предполагает, что учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы каждый ученик мог раскрыть свои индивидуальные способности. Это означает, что обучение должно быть нацелено не только на усвоение знаний, но и на стимулирование личностного развития учащихся. Психологический подход к обучению подразумевает изучение психологических процессов, мышления, мотивации и других аспектов поведения человека в контексте образовательного

процесса [10]. Таким образом, психологический и личностно-ориентированный подходы к обучению тесно связаны между собой, поскольку оба направлены на понимание и учёт психологических особенностей каждого учащегося. Они оба признают важность индивидуальности каждого ребёнка в процессе обучения [4, 11].

Изучение иностранного языка в рамках школьного предмета даёт широкие возможности для реализации психологического подхода. Главной целью обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции. Ученики могут общаться на уроках на темы, связанные с личностным развитием, пониманием себя, проводить саморефлексию. Особенно данный элемент интеграции актуален в рамках изучения английского языка, так как англоязычная литература по психологии является наиболее прогрессивной, существует множество разнообразного контента по психологии на данном языке.

Остановимся подробнее на составляющих коммуникативной компетенции, рассматривая их с точки зрения психологического подхода к учебно-воспитательному процессу. В умении взаимодействовать с окружающими, выполняя разные социальные роли, подчеркивается важность социальной адаптации и развития навыков эмпатии. Владение элементарными средствами выражения чувств и эмоций на иностранном языке преследует цель развития эмоционального интеллекта, что способствует более глубокому пониманию себя и других, а также улучшает качество взаимодействия на иностранном языке.

Одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции является «коммуникативная рефлексия». М.Е. Шмуракова даёт следующее понятие коммуникативной рефлексии: «Способность субъекта адекватно воспринимать и оценивать собственный статус и собственные взаимоотношения со сверстниками» [8, С. 119]. В данном случае акцент делается на самоанализе в процессе коммуникации. И.С. Кон определяет данное понятие как «глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого является воспроизведение внутреннего мира партнера по взаимодействию, причем в этом внутреннем мире в свою очередь отражается внутренний мир первого исследователя» [5, С. 11]. Здесь же фокус смещается на анализ не самого себя, а собеседника, на процесс понимания себя через личность другого человека. Таким образом, оба определения указывают на то, что коммуникативная рефлексия включает в себя не только осознание своих мыслей и чувств, но и воспроизведение внутреннего мира других людей, что помогает лучше понимать себя и своих собеседников.

Исходя из сказанного выше, интеграция психологического аспекта в уроки английского языка поможет развивать не только языковые навыки, но и эмоциональный интеллект, социальные навыки, а также способность к коммуникативной рефлексии. Это в свою очередь способствует лучшему пониманию себя и других, а также улучшает качество взаимодействия на иностранном языке. Такой подход к обучению поможет формировать психологическую грамотность учеников и развивать их личностные качества, что является важным аспектом в современном образовании.

Целью практической части является выявление степени включенности тем по психологии в школьную программу по английскому языку и определение спектра затрагиваемых вопросов. Нами был проведен анализ учебников линейки «Spotlight» за 7-9 классы на предмет наличия в них тем, связанных с психологией. Выбор обосновывается актуальностью обсуждения вопросов психологии в подростковом возрасте, ввиду того, что многие ученики в данный период испытывают стресс из-за учебы, социальных отношений, семейных проблем и личных вопросов. Психологическая поддержка помогает им справиться с этими эмоциональными вызовами, улучшает их психическое здоровье и общее благополучие.

Итак, в учебной программе «Spotlight» за 7 класс был выделен один раздел, в котором затронут психологический аспект. Модуль 10 «Healthy body, healthy mind» [1, С. 96-101]. В теме 10 А «Stress free» есть задание, в котором нужно проранжировать стрессовые ситуации в зависимости от собственного восприятия (most stressful, least stressful). Указываются следующие ситуации: ссора с друзьями, приём у врача, потеря чего-то ценного, смена школы, переезд, сдача экзамена, разногласия с родителями, много домашней работы, проведение вечеринки, занятие спортом, обучение игре на музыкальном инструменте. Также есть задание на прочтение небольших текстовых отрывков о проблемах подростков, к которым нужно подобрать способы решения из предложенных. Раскрываются проблемы нехватки свободного времени, ссор с братом/сестрой, распространение сплетней. Способы решения: тайм-менеджмент; учиться сотрудничать; понять, что люди будут сплетничать всегда, не распространять слухи самому. В конце изученной темы нужно составить лифлет на тему того, как справиться со стрессом, распределяя идеи на две колонки «Dos and Don'ts».

В программе 8 класса есть модуль «Socialising» [2, С. 9-23]. В начале темы дается текст «Breaking the ice» с советами о том, как сделать первый шаг в общении (например, улыбаться, быть внимательным слушателем). Также есть задание на аудирование, в котором учащимся нужно прослушать шесть спикеров, рассказывающих о своих отношениях с семьёй. Перед этим, детям предлагается выбрать один тезис, который наилучшим образом описывает их ситуацию в семье (недостаток личного пространства, разный взгляд на жизнь, хорошие взаимоотношения). В данном модуле также есть текст «Dealing with conflicts», после прочтения которого ученикам нужно дать советы не умеющему сдерживать раздражение другу, используя идеи из текста. Следующий модуль – «Be yourself» [2, С. 57-72]. В начале даются небольшие тексты на темы самоуверенности, сравнения себя с другими, принятия и взросления. Также есть текст на тему самооценки, перед прочтением которого предлагается обсудить, что такое самооценка и что может заставить подростков чувствовать дискомфорт из-за своего тела. После этого идёт письменное задание дать советы другу/подруге, который заиклен на теме лишнего веса, хотя не имеет его.

Учебник «Spotlight 9» содержит модуль 10 «Challenges», где в разделе «Everyday English. Seeking approval» предлагается отработать предложенные фразы в следующих ситуациях: разговор с незнакомцем на вечеринке, новая стрижка, занятие новым хобби, устройство на работу, изучение иностранного языка [3, С. 9-20].

Таким образом, в учебниках "Spotlight" для 7-9 классов основное внимание уделяется таким темам, как стресс, отношения с семьёй, самооценка, самоуверенность и социализация. Затронут основной круг наиболее распространённых, «классических» проблем, с которыми сталкиваются подростки. Все они, в основном, касаются социального взаимодействия. Задания, по большей части, строятся на прочтении текста и последующем обсуждении проблематики. Из наиболее интересных заданий хотелось выделить задание на ранжирование проблем по степени важности, соотнесение отрывков текста «проблема – решение».

Однако, как нам кажется, некоторые из проблем можно было бы рассмотреть более глубоко, добавив актуальные в наше время психологические дискуссии. Сейчас широко обсуждаются темы подростковой депрессии, социальной тревожности, СДВГ, пищевого расстройства. Обсуждение этих тем поможет снизить стигму вокруг психических расстройств и создать поддерживающую и понимающую среду для тех, кто сталкивается с подобными проблемами.

Приведем пример разработки занятия по теме «How to cope with social anxiety», которую можно использовать на этапе «вывода в речь» после предварительного обсуждения темы социальной тревожности с детьми, введения соответствующего вокабуляра. В качестве материала для дискуссии предлагаются карточки, которые разбиты на четыре категории: 1) true or false; 2) advise; 3) reframe the thoughts; 4) complete the sentence.

«True or false» – карточки, на которых написаны правдивые и ложные факты о социальной тревоге.

«Advise» – карточки с практическими советами по преодолению социальной тревоги, некоторые из которых можно будет осуществить в классе.

«Reframe the thoughts» – карточки с тревожными мыслями, которые нужно будет преобразовать в позитивные или нейтральные.

«Complete the sentence» - карточки, на которых будет написана незаконченная мысль о социальной тревоге, которую ученику нужно завершить.

Соответственно, дети по одному вытягивают карточку и обсуждают содержание.

Далее нами будут представлены варианты содержания карточек для каждой категории.

True or false:

- 1) Social anxiety is just shyness taken to an extreme.
- 2) Social anxiety can be treated with therapy and medication.
- 3) Social anxiety is the same as being introverted;
- 4) Social anxiety can impact various aspects of a person's life.
- 5) When I feel anxious or afraid it seems like my body gets ready to either fight, flee or freeze.

«Advise»:

1) Do the «Deep breathing exercise»: A) Stand up and bend forward from the waist with your knees slightly bent. Let your arms dangle at your sides. B) Inhale slowly and deeply as you return to a standing position, lifting your head last. C) Hold your breath for a few seconds. D) Exhale slowly as you return to the original position, bending forward from the waist.

2) Tell about your «trigger situations» and discuss with your classmates possible ways to solve them.

3) Regulate your energy levels. If social situations drain you, make sure to rest before and after interactions. For instance, avoid scheduling any strenuous activities prior to a social event and plan for a day of relaxation following the gathering.

4) Practice muscle relaxation. Contract a specific muscle group, like your upper thighs, for 5 to 10 seconds while inhaling, then release the tension as you exhale;

5) Record your emotions and concerns in writing.

6) Visualization technique: A) Close your eyes and breathe deeply to unwind. B) Envision yourself in a social setting where you typically feel anxious. C) Picture yourself exuding confidence and ease, receiving positive reactions from others. D) Engage your senses by imagining your appearance, voice tone, and body language. Spend a few minutes in this positive scenario, feeling empowered. E) Take deep breaths and open your eyes when ready.

7) Drawing exercise: sketch an outline of a body while reflecting on any physical sensations like tension or discomfort.

8) Draw a thought bubble and quickly jot down or draw all current sources of anxiety within it to release worries efficiently.

9) Create a mind map centered on a primary issue causing anxiety, identifying contributing factors within the map.

Reframe the thoughts: 1) Everyone is judging me and thinking I'm awkward.

2) I will embarrass myself and say something stupid.

3) I'm not good enough to fit in with others.

4) that situation is destined to turn out badly.

5) I'll never be good enough.

6) no one is going to talk to me at the party.

Complete the Sentence about Social Anxiety:

1) When I feel anxious in social situations, I remind myself that....

2) One positive coping strategy for dealing with social anxiety is....

3) A common misconception about social anxiety is....

4) In order to challenge my social anxiety, I need to....

Выводы. Интеграция тем по психологии в школьный курс английского языка является важным шагом в создании образовательной среды. Психологический подход к обучению, сосредоточенный на выявление индивидуальных особенностей учащихся, способствует не только развитию коммуникативных умений учеников, но и психологическому развитию и личностному росту. Важно также включать актуальные дискуссии по психологии и использовать интерактивные методы обучения.

Литература:

1. Английский язык. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко. – Москва: Просвещение: Express Publishing, 2011. – 152 с.

2. Английский язык. 8 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – Москва: Просвещение; Newbury, Berkshire: Express Publishing, 2020. – 216 с.

3. Английский язык. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – Москва: Просвещение; Newbury, Berkshire: Express Publishing, 2021. – 232 с.

4. Гулянец, С.М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций / С.М. Гулянец // Вестник ЮУрГГПУ. – 2009. – №2. – С. 40-52

5. Кон, И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – Москва: Политиздат, 1978. – 367 с.

6. Крепс, Т.В. Междисциплинарный подход в исследованиях и преподавании: преимущества и проблемы применения / Т.В. Крепс // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2019. – №1. – С. 115-120

7. Полушина, С.С. Реализация технологии CLIL на уроке иностранного языка с целью развития коммуникативной компетенции учащихся на уровне начального общего образования / С.С. Полушина // Экономика и социум. – 2020. – №5-2 (72). – С. 93-98

8. Шмуракова, М.Е. Взаимосвязь социально-психологической рефлексии младших подростков с их индивидуальными характеристиками: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Шмуракова Марина Евгеньевна. – Ярославль, 2002. – 150 с.

9. Юрасова, Е.С. CLIL технология на уроках английского языка / Е.С. Юрасова, Е.А. Горбачева // Царскосельские чтения. – 2015. – № 19. – Т. 1. – С. 359-362

10. Ядгарова, Г.Т. Психологический подход к учебно-воспитательному процессу / Г.Т. Ядгарова // Science and Education. – 2023. – №4. – С. 163-166

11. Якиманская, И.С. Построение модели личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская. – Москва: КСП+, 2001. – 112 с.

УДК 37.016:51

кандидат педагогических наук, доцент Вязовова Елена Владимировна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

кандидат педагогических наук, доцент Паршина Тамара Юрьевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

РОЛЬ УСТНЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Важное место в обучении математике занимают устные упражнения. С развитием информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения активно внедряются дистанционные образовательные технологии. Это приводит к изменению в системе обучения школьников: меняются цели, содержание, формы, методы и средства. На сегодняшний день принято говорить о трёх относительно самостоятельных технологиях дистанционного обучения: кейс-технология, сетевая и телекоммуникационная. Кроме того, в педагогических и методических статьях приводятся примеры удачных комбинаций элементов перечисленных технологий, что позволяет делать вывод о гибридных технологиях. Несомненно, использование ДОТ в обучении приводит к изменениям в деятельности, как учителя, так и ученика. В предложенной статье обосновывается недостаточность исследования методики применения устных упражнений в том случае, когда учитель удалён от ученика в пространстве и времени, а также акцентируется внимание на роль и функции устных упражнений в обучении математике при традиционном подходе. Основную цель этой статьи авторы видят в привлечении внимания учёных-педагогов, методистов, педагогов-исследователей к проблеме организации устной работы при использовании учителем дистанционных образовательных технологий в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: устные упражнения, дистанционные образовательные технологии, обучение математике в общеобразовательной школе.

Annotation. Oral exercises occupy an important place in teaching mathematics. With the development of information and communication technologies, distance educational technologies are being actively introduced into the learning process. This leads to changes in the system of education for schoolchildren: goals, content, forms, methods and means change. Today it is customary to talk about three relatively independent technologies of distance learning: case technology, network and telecommunications. In addition, pedagogical and methodological articles provide examples of successful combinations of elements of the listed technologies, which allows us to draw a conclusion about hybrid technologies. Undoubtedly, the use of DOT in teaching leads to changes in the activities of both the teacher and the student. The proposed article substantiates the insufficiency of research into the methodology for using oral exercises in the case when the teacher is remote from the student in space and time, and also focuses on the role and function of oral exercises in teaching mathematics using the traditional approach. The authors see the main goal of this article as attracting the attention of scientists, teachers, methodologists, and teacher-researchers to the problem of organizing oral work when a teacher uses distance learning technologies in a secondary school.

Key words: oral exercises, distance learning technologies, teaching mathematics in secondary schools.

Введение. Важное место в обучении математике отводится устным упражнениям. Общие вопросы методики использования их на уроках математики раскрываются в работах Я.И. Груденова, Ю.М. Колягина, Г.И. Саранцева. Значимость устных упражнений для развития школьников доказана в диссертационных исследованиях И.Г. Липатниковой, П.А. Батчаевой. Роль устных упражнений в системе развивающего обучения исследована И.Г. Липатниковой [6], возможность применения устных упражнений как средства развития математической культуры – П.А. Батчаевой [1]. Особенности использования устных упражнений на уроках геометрии раскрываются в статьях Е.В. Мариной, Н.Н. Храмовой, Н.Е. Горшениной. Авторы предлагают использовать при изучении стереометрии динамические возможности программных средств «Живая математика», «Математический конструктор», в работе определены условия, обеспечивающие эффективность организации устных упражнений на уроке [3]. В статьях О.Н. Журавлёвой раскрывается методический потенциал устных упражнений в обучении старшеклассников стереометрии [4, 5]. В ряде статей рассматривается обращение при организации работы с устными упражнениями на уроке к электронным образовательным ресурсам. Можно сделать вывод о том, что все авторы исследовали устные упражнения, не акцентируя внимание на дистанционную форму работы с учащимися.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в процесс обучения школьников и студентов активно встраиваются дистанционные образовательные технологии. В соответствии Национальным стандартом Российской Федерации в этой статье будем понимать дистанционные образовательные технологии как «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или частично опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [2]. На наш взгляд, представляет интерес вопрос о том, все ли функции устных упражнений сохраняются в том случае, когда учитель оказывается удалённым от обучаемых и общение происходит с помощью телекоммуникационных средств. Основной целью этой статьи является привлечение внимания методистов, педагогов-исследователей к проблеме использования устных упражнений при дистанционном обучении.

Уточним вначале понимание термина «устные упражнения» и их основные функции в обучении математике. Мы разделяем точку зрения на устные упражнения, высказанную в исследовании И.Г. Липатниковой, и понимаем устные упражнения «процесс усвоения знаний, характерной чертой которого является интенсификация учебного процесса за счёт сокращения манипулятивных преобразований с целью развития речи, мыслительных операций, творческих способностей учащихся» [6].

В условиях классно-урочной системы при организации устной работы на уроке учитель делает так, чтобы участвовали все ученики. Для этого необходимо соблюсти ряд условий, которые были определены в работе Я.И. Груденова [3]. Кратко напомним их.

- на протяжении всего процесса решения каждый ученик должен видеть условие задачи;
- условие геометрической задачи задаётся чертежом;
- чередование устных и письменных упражнений;
- на уроках алгебры новые задачи сначала прописываются, а потом – решаются устно, на уроках геометрии наоборот;

- соблюдение пауз, необходимых для обдумывания решения;
- соблюдение принципов построения системы упражнений.

Возникает вопрос: в условиях дистанционного обучения, когда деформируется классно-урочная система, все ли эти условия сохраняются или, возможно, добавляются новые условия.

Выстраивая систему устных упражнений, учитель должен соблюсти ряд принципов к отбору содержания. Я.И. Груденовым [3] были разработаны универсальные принципы к задачному материалу: однотипность упражнений, непрерывное повторение, контрпример, сравнение, полнота. При использовании устных упражнений для формирования определенных качеств у учащихся эти принципы могут быть дополнены. Так, к примеру, для формирования математической культуры учащихся П.А. Батчаева [1] добавляет её два: принцип словарного запаса и принцип скользящего временного интервала, обосновывая это специфичностью устных упражнений. В условиях дистанционного обучения математике эти принципы, скорее всего, тоже должны быть дополнены с учётом специфики средств, реализующих дистанционное обучение.

Напомним основные дидактические функции устных упражнений:

- являются способом учебно-познавательной деятельности;
- являются средством формирования знаний, умений и навыков (позволяют ученику закреплять первичные умения, учителю быстро диагностировать степень усвоения нового, а также – готовность класса к освоению новых знаний и ошибки учащихся);
- являются средством активизации познавательной деятельности (повышают темп работы на уроке, развивают у учащихся внимательность, сообразительность, зрительную память, пространственное воображение, инициативность, творчество);
- являются средством связи теории и практики (развивают умение выбрать из известных теорем, формул те, которые надо применить для решения задачи, способствуют развитию внутрипредметных и межпредметных связей);
- являются способом мотивации учебно-познавательной деятельности (поддерживают и развивают интерес к предмету, а кажущаяся лёгкость упражнений снимает психологические барьеры у учащихся перед процессом решения);
- являются интегративной составляющей методов обучения (развивают речь, память, воображение, способность зрительного восприятия математических фактов; способствуют развитию умения находить наиболее рациональные способы решения, доказывать свою точку зрения, слушать собеседника; стимулируют формирование системности знаний).

На наш взгляд, перечисленные функции должны сохраняться и при дистанционном обучении, возможно преобразуясь с учётом средств дистанционного обучения. Напомним, что в зависимости от средств обучения различают следующие виды дистанционных образовательных технологий: кейс-технология, сетевая технология, телекоммуникационная технология и технологии смешанного типа. Кейс-технология предполагает, что задания учащимся выдаются заранее на печатной или мультимедийной основе, применяется в сочетании с очными формами занятий – лекции, семинары, консультации, контрольные работы и т. п. Сетевая технология предполагает использование электронных учебников, обучающих программ на персональном компьютере, также может дополняться очными. Телекоммуникационная технология предполагает осуществление контакта учитель-ученик по информационным каналам связи.

Рассмотрим средства дистанционного обучения, с помощью которых можно эффективно проводить занятия по математике с включением в них устных упражнений.

Важную роль в процессе обучения математике и развитии устной математической речи обучающихся занимает непосредственно учитель. При синхронной коммуникации учитель-ученик посредством информационно-коммуникационной платформы (например, «Сферум») устные упражнения по математике можно проводить традиционно в форме индивидуального, фронтального и комбинированного опроса.

Индивидуальный опрос в условиях дистанционного образования практически не отличается от традиционной формы: учитель задает вопросы одному обучающемуся. Для поддержания активности остального класса можно использовать встроенные возможности коммуникационной платформы: разнообразные реакции (согласен/не согласен, понравился / не понравился ответ, хотелось бы дополнить и др.).

При фронтальном опросе опорным материалом для обучающихся могут быть заранее составленные учителем таблицы с упражнениями, демонстрируемые на общий экран. Упражнения целесообразно нумеровать для более эффективного управления деятельностью класса и наблюдения за работой обучающихся. При фронтальном опросе могут быть использованы такие формы устных упражнений как математическая лестница, работа по блок-схеме, вычисления цепочкой, работа на готовых чертежах, чтение графиков и диаграмм и др. Современные программные средства позволяют представить устные упражнения в интерактивной форме, задействовав все каналы восприятия информации обучающимися. Например, с помощью средств создания презентаций можно добавить анимацию продвижения от одного вопроса к другому, правильного/неправильного прохождения шагов блок-схемы и др.

Одним из эффективных опросов считается комбинированный, когда отдельные учащиеся отвечают на вопросы учителя, а весь остальной класс выполняет индивидуальные задания. Например, учитель может провести индивидуальный опрос обучающегося по решению уравнений с восприятием информации на слух или визуально с помощью проектора или раздаточного материала, в то время как класс проходит тренажер. Здесь тренажер может фиксировать время выполнения упражнения, количество попыток до правильного выполнения или сам факт правильного выполнения упражнения. В качестве рекомендации к выполнению тренажера учителю можно сказать обучающимся проговаривать решение уравнения вслух.

Элементы интерактивности, реализуемые с помощью специальных программных средств, поддерживают познавательную активность обучающихся при выполнении устных упражнений в дистанционном формате. В тоже время элементы интерактивности позволяют учителю управлять процессом выполнения устных упражнений и получать обратную связь от обучающихся, придерживаясь запланированного регламента.

Выводы. Анализ научно-методической литературы показал, что, несмотря на значимый вклад устных упражнений в обучении математике учащихся общеобразовательных школ, вопрос об их роли в условиях применения дистанционных образовательных технологий недостаточно изучен. В частности, недостаточно исследованы принципы к отбору содержания устных упражнений и их функции в условиях организации процесса обучения с применением дистанционных образовательных технологий вне классно-урочной системы.

Литература:

1. Батчаева, П.А. Устные упражнения как одно из средств формирования математической культуры учащихся V-IX: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Павлина Абу-Юсуфовна Батчаева. – Карачаевск, 2010. – 198 с.
2. ГОСТ Р 52653-2006 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения, п. 3.2.9. – 2024. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-52653-2006/> (дата обращения: 5.03.2024)

3. Груденов, Я.И. Совершенствование методики работы учителя математики / Я.И. Груденов. – М.: Просвещение. 1990. – 224 с.
4. Журавлёва, О.Н. Методический потенциал устных упражнений в обучении учащихся старшей школы стереометрии / О.Н. Журавлёва, Е.А. Чернухина // Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития: Сборник научных трудов по материалам II заочной Всероссийской научно-практической конференции. – Саранск: Издательство Мордовского государственного педагогического института, 2017. – С. 91-95
5. Журавлёва, О.Н. Технология мультимедиа как средство организации работы с устными упражнениями на уроках математики в основной школе / О.Н. Журавлёва // Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Саранск, 27 ноября 2015 г.). – Саранск: Издательство Мордовского государственного педагогического института, 2015. – С. 177-180
6. Липатникова, И.Г. Устные упражнения в системе развивающего обучения математике в начальной школе: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ирина Геннадьевна Липатникова. – Екатеринбург, 1999. – 180 с.
7. Марина, Е.В. Использование устных упражнений при изучении стереометрии в средней школе / Е.В. Марина, Н.Н. Храмова, Н.Е. Горшенина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №26. – С. 255-261

Педагогика

УДК 377.031

преподаватель Гаврилов Александр Андреевич

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Казанское училище олимпийского резерва» (г. Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИ СПОРТСМЕНАМИ

Аннотация. Спортивная карьера требует много времени и усилий, спортсмены часто сталкиваются с необходимостью совмещать учебу и тренировки. Применения дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе обучающихся-спортсменов «ГБПОУ Казанское училище Олимпийского Резерва» является весьма актуальной темой. В «ГБПОУ Казанское училище Олимпийского Резерва» сложилась система ликвидации академических задолженностей обучающихся-спортсменов. Автор отмечает, что реализуется она формально и не позволяет обучающимися достичь планируемых образовательных результатов. Разработанная и апробированная модель организации образовательного процесса обучающихся-спортсменов в период нахождения на соревнованиях или спортивных сборах, показала себя как эффективное средство ликвидации академических задолженностей. Авторами разработан и реализован тематический контент на площадке Яндекс Диск. Контент имеет следующую структуру: установочное видео, теория (электронный учебник, видео), практика (рабочий лист), время для консультаций онлайн (Яндекс Телемост), тренажер (ЯКласс), контроль (Яндекс Формы). Успешность апробации модели подтверждена результатами исследования. Опыт, представленный автором статьи, может быть реализован в организациях обучающихся спортсменов.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, обучающиеся-спортсмены, Яндекс диск, училище олимпийского резерва, образовательный процесс.

Annotation. Sports career requires a lot of time and effort; athletes often face the need to combine study and training. Application of distance learning technologies in the educational process of student-athletes of «Kazan Olympic Reserve School» is a very relevant topic. In «Kazan Olympic Reserve School» there is a system of elimination of academic debts of students-athletes. The author notes that it is realized formally and does not allow students to achieve the planned educational results. The developed and tested model of the organization of the educational process of student-athletes during the period of being at competitions or sports camps has shown itself as an effective means of eliminating academic arrears. The authors have developed and implemented thematic content of the Yandex Disk platform. The content has the following structure: installation video, theory (electronic textbook, video), practice (worksheet), time for online consultations (Yandex Teleconference), simulator (YAClass), control (Yandex Forms). The success of approbation of the model is confirmed by the results of the study. The experience presented by the author of the article can be implemented in organizations training athletes.

Key words: distance education technologies, student-athletes, Yandex disk, Olympic reserve school, educational process.

Введение. В современном мире спорт занимает важное место в жизни людей. Он является не только способом поддержания физической формы, но и профессией. Спортивная карьера требует много времени и усилий, спортсмены часто сталкиваются с необходимостью совмещать учебу и тренировки.

Целью статьи является описание результатов применения дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе обучающихся-спортсменов «ГБПОУ Казанское училище Олимпийского Резерва».

В период с 2023 по 2024 учебного года было проведено педагогическое исследование, направленное на обучающихся 9Б класса. В процессе проведения исследования были зафиксированы контрольные характеристики: посещение занятий и результаты контрольных работ, демонстрирующих качество усвоения материала. [5] Нулевой гипотезой нашего исследования стало предположение, что использование дистанционных образовательных технологий для организации образовательного процесса для обучающихся-спортсменов, находящихся на соревнованиях и сборах, будет способствовать повышению качества обученности.

На первом этапе исследования, мы определили посещаемость занятий в исследуемый период, результаты представлены в таблице 1.

Учащиеся 9Б класса ГБПОУ «КазУОР» посетившие занятия на период с 9.02-21.06.2024

№	ФИО	Общее количество часов, в а.ч	Учебный год 2024, период февраль-май			
			Посетили, в а.ч	Посетил. в/ %	Посетили, в а.ч	Посетил. в/ %
1	ТАН	26 ч	22 ч	85%	4 ч	15%
2	АНН	26 ч	23 ч	88%	3 ч	12%
3	ГАА	26 ч	19 ч	73%	7 ч	27%
4	ВКИ	26 ч	17 ч	65%	9 ч	35%
5	ГАА	26 ч	23 ч	88%	3 ч	12%
6	ЗДА	26 ч	21 ч	81%	5 ч	19%
7	ШЕВ	26 ч	20 ч	77%	6 ч	13%
8	СКИ	26 ч	25 ч	96%	1 ч	4%
9	АНЗ	26 ч	19 ч	73%	7 ч	27%
10	УНС	26 ч	18 ч	69%	8 ч	31%
11	СНС	26 ч	24 ч	92%	2 ч	8%
12	ПАИ	26 ч	22 ч	85%	4 ч	15%
13	ГАП	26 ч	20 ч	77%	6 ч	13%

Анализируя пропуски, выявили, что 94,7% были связаны с выездом обучающихся на сборы и соревнования и лишь незначительная часть 5,3% пропусков связаны с болезнью обучающихся.

Проведенный анализ календарно-тематического планирования, позволил нам определить темы с наименьшим посещением это: “Популяция как единица эволюции”, “Основные движущие силы эволюции в природе”, “Результат эволюции многообразие видов”, “Биологический прогресс”, “Прикладное значение генетики и теории эволюции”, “Практическая работа № 4 Анализ и оценка последствий деятельности человека в экосистеме”, “Биосфера – глобальная экосистема” и “В.И. Вернадский. Ноосфера”.

Находясь на соревнованиях или сборах обучающиеся, не берут с собой учебники и не занимаются. Сдача задолженности по учебным предметам и ликвидация пробелов в знании зачастую носит формальный характер.

Для ликвидации пробелов в знаниях и подготовки обучающихся к успешной сдаче контрольных работ, у обучающихся-спортсменов были разработаны тематические кейсы с размещением их на площадке Яндекс Диск.

Для определения готовности обучающихся-спортсменов к работе с тематическими кейсами был определен их уровень ИКТ-компетенций, так 100% респондентов отметили, что умеют пользоваться и имеют возможность работать с материалами, размещенными в облачном хранилище Яндекс Диск в период нахождения на соревнования и сборах. Доступность процесса обучения, возможность круглосуточно получать необходимую информацию, находясь практически в любой точке земного шара, где есть компьютер и Интернет [2]. Так же 100% респондентов отметили, что умеют пользоваться Яндекс Телемостом, настраивать демонстрацию экрана, общаться в чате, планировать видео-встречу. При этом, только 38,4% респондентов используют Яндекс Диск в личных целях, отдавая предпочтения другим облачным хранилищам. Полученный результат дает нам основание, что у респондентов не возникнет трудностей при работе с образовательным контентом.

Иначе обстоит дело с преподавательским составом Казанского училища олимпийского резерва, по результатам опроса 100% респондентов не используют облачное хранилище Яндекс Диск для организации образовательного процесса с обучающимися-спортсменами, лишь 26% респондентов используют Яндекс Диск для личных целей; 43,6% респондентов умеют работать с Яндекс Формами.

Анализ результатов опроса показал, что большая часть преподавателей не умеют работать с данным сервисом и никогда не работали с ним. Отсутствуют знания и умения пользоваться Яндекс Телемостом у 74% респондентов, дает нам основание предположить, что для преподавателей необходим образовательный интенсив по работе с Яндекс сервисами, что потребует от педагога значительных усилий для профессионального роста и, соответственно, обуславливает поиск новых подходов к реализации дополнительного профессионального образования педагогов [4].

Важным фактором для создания и использования дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе преподавателями является понимание преимуществ данного процесса перед традиционной формой, это прежде всего:

- образовательный контент создается один раз и используется в последующие годы;
- образовательный контент по желанию преподавателя может быть расширен и дополнен;
- образовательный контент, размещенный в облачном хранилище, позволяет работать без географических и временных ограничений;
- использование цифровых инструментов и приложений обеспечивает оперативную обратную связь по результатам проверки самостоятельной работы и контрольных заданий;
- использование цифровых инструментов и приложений обеспечивает возможность использования несколько попыток с сохранением самого высокого результата, такой подход снижает эмоциональную нагрузку и создает условия для закрепления учебного материала;
- использование цифровых инструментов и приложений позволяет провести объективную оценку работы обучающегося и организовать работу над ошибками.

В процессе исследования реализованы 3 тематических кейса “Популяция как единица эволюции”, “Биологический прогресс”, “В.И. Вернадский. Ноосфера”. Анализируя результаты, мы пришли к выводу, что обучающиеся-спортсмены усвоили образовательный материал, что подтверждается результатами контрольной работы. Если в предыдущие годы контрольные работы пропускали от 40 до 63% обучающихся, по причине нахождения на соревнованиях и сборах, то реализация нашей модели позволяет оценить знания по определенной теме у 100% обучающихся.

Результат контрольной работы до и после апробации модели

Тема, учебный год	Критерий	Результат, в баллах		Степень обученности	
		До апробации модели	После апробации модели	2022/2023 учебный год, в %	2023/2024 учебный год, в %
Популяция как единица эволюции	«отлично»	2	4	61,5	100
	«хорошо»	3	6		
	«удовлетворительно»	3	3		
	«не удовлетворительно»	0	0		
	«нет оценку за работу»	5	0		
Вернадский. Ноосфера	«отлично»	2	4	38,4	100
	«хорошо»	2	4		
	«удовлетворительно»	1	4		
	«не удовлетворительно»	1	1		
	«нет оценку за работу»	7	0		
Биологический прогресс	«отлично»	1	2	53,8	100
	«хорошо»	3	5		
	«удовлетворительно»	4	6		
	«не удовлетворительно»	0	0		
	«нет оценку за работу»	5	0		

Для подтверждения нулевой гипотезы использован коэффициент корреляции Стьюдента. Для проведения расчетов была использована электронный калькулятор для расчета статистических критериев. Критическое значение t-критерия Стьюдента составляет 12.706, что является статистически значим значением и подтверждает зависимость признаков.

Была исследована степень удовлетворенности работы обучающихся-спортсменов с тематическими кейсами, размещенными в облачном хранилище Яндекс-Диска. Для оценки была предложена шкала от 0 до 10 баллов. Где 0 – это высшая степень не удовлетворенности, а 10-баллов высшая степень удовлетворенности. Шкала имела шаг равный 1-балл, результаты представлены в таблице-3.

Таблица 3

Степень удовлетворенности работы обучающихся-спортсменов в Яндекс-Диске, в частотах

Балл	Частота ответа	Количество респондентов
1 балл	0	0
2 балла	0	0
3 балла	0	0
4 балла	0	0
5 баллов	1	0.07
6 балл	2	0.15
7 балл	3	0.23
8 балл	4	0.30
9 балл	2	0.15
10 балл	1	0.07

Коэффициент корреляции равен 0.686. Связь между исследуемыми признаками – прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – заметная.

Выводы. Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что цифровая трансформация образовательного процесса – это необходимость, обеспечивающая индивидуальный подход в образовательном процессе обучающихся-спортсменов [3].

Реализуемая модель позволяет сделать образовательный процесс обучающихся-спортсменов более эффективным путем внедрения дистанционных образовательных технологий. Следует отметить, что на начальном этапе процесс создания контента весьма трудозатратен для преподавателя, но при этом высвобождает время и облегчает работу в последующие учебные годы. По результатам апробации модели повысилось качество подготовки обучающихся, что подтверждает эффективность проделанной работы и может быть реализована для других учебных предметов и организации обучающихся спортсменов.

Литература:

1. Гаврилов, А.А. Дистанционные образовательные технологии в профессиональной деятельности преподавателя училища олимпийского резерва / А.А. Гаврилов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 2-1. – С. 109-114. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnye-obrazovatelnye-tehnologii-v-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavatelya-uchilisha-olimpiyskogo-rezerva> (дата обращения: 01.04.2024)
2. Яковенко, Т.В. Дистанционное обучение как одна из форм профессионального саморазвития педагога / Т.В. Яковенко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – № 3. – С. 247-249
3. Нугуманова, Л.Н. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования Республики Татарстан / Л.Н. Нугуманова, Г.А. Шайхутдинова, Т.В. Яковенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 2(42). – С. 107-114
4. Нугуманова, Л.Н. Наставничество как эффективная практика управления профессиональным развитием педагога в условиях сетевого взаимодействия / Л.Н. Нугуманова, Г.А. Шайхутдинова, Т.В. Яковенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 2(38). – С. 54-59
5. Фрей, В.А. Применение дистанционных образовательных технологий в организации учебного процесса для студентов-спортсменов / В.А. Фрей // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 1(41). – С. 146-153. – EDN OSQYVW.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
7. Порядок применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № 816.

Педагогика

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент кафедры анатомии человека Ганиева Аида Исметовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

доктор медицинских наук, профессор, заведующий

кафедрой анатомии человека Гусейнова Сабина Тагировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры анатомии человека Таймазова Шахризат Курбановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «АНАТОМИЯ»

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития научно-исследовательского потенциала в студентах-медиках. Изучены подходы к решению данной проблемы со стороны различных участников образовательного процесса, которые едины во мнении о том, что изучение анатомии человека должно стать динамичным процессом. По результатам изучения различных авторов научных трудов были выявлены меры и педагогические подходы, которые изначально можно реализовать на базе ФГБОУ ВО ДГМУ. Отличительной особенностью предложенных мер и подходов является привитие научно-исследовательских навыков среди студентов первого курса, которые ранее были характерны для аспирантов.

Ключевые слова: научно-исследовательский навык, анатомия человека, преподаватель, студент-медик, образовательная организация.

Annotation. The article reveals the problem of the development of scientific research potential in medical students. The approaches to solving this problem have been studied by various participants in the educational process, who agree that the study of human anatomy should become a dynamic process. Based on the results of the study of various authors of scientific papers, measures and pedagogical approaches have been identified that can initially be implemented on the basis of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education. A distinctive feature of the proposed measures and approaches is the instillation of research skills among first-year students, which were previously typical for graduate students.

Key words: research skill, human anatomy, teacher, medical student, educational organization.

Введение. Дисциплина «Анатомия человека» может стать источником для формирования в студентах-медиках желания отнестись в своей профессии комплексно и всесторонне. Несмотря на то, что каждого студента-медика в будущем ожидает значительное число пациентов, необходимо сохранить в них исследовательский потенциал.

Именно от стремления будущего медика к содержательному изучению клинического случая зависит качество системы здравоохранения, в связи с этим рассматриваемая дисциплина в настоящее время перестала быть исключительно базовым направлением. Познавательная компетенция, на совершенствовании которой нацелена вся система обучения в рамках анатомии человека, требует от преподавателя вуза дополнительных мер, чтобы развить научно-исследовательский навык как важный ресурс будущего врача.

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке навыкам научно-исследовательской работы при обучении будущих медиков внимание уделяется преимущественно с точки зрения формирования в студентах компетентностного подхода. Предполагается, что обучение анатомии создаст базу для изучения будущими медиками профессиональных дисциплин.

Ввиду достаточной изученности анатомии человека и значительных достижений в сфере медицины, развитие в студентах компетентностного подхода иногда может усложниться. Например, в работе Г.Т. Алексеевой и М.Ю. Соболевой указывается важность освоения практических навыков на основе теоретической базы [1, С. 8]. Подходы, рассматриваемые обозначенными авторами, в действительности создают научную базу для студентов и проведения ими дополнительных исследований. Авторы Г.Т. Алексеева и М.Ю. Соболева в своем труде описали событийный ряд образовательного характера, применяемый медицинскими вузами в качестве внеучебной деятельности. Научный потенциал в приведенных ими образовательных мероприятиях обладает цикл тематических направлений, посвященных анатомии детского возраста.

В труде В.Н. Николенко, М.В. Оганесян и других авторов внимание акцентируется на необходимости участия

студентов в базовых клинических ситуациях, что также превращает анатомию в ресурсную платформу для проведения дополнительных исследований [9, С. 46]. Стоит отметить, что указанные авторы считают рассматриваемую дисциплину наиболее оптимальной для развития в студентах-медиках клинического мышления.

Авторы Г.А. Иваненко и А.В. Кузнецов рассматривают анатомию человека как дисциплину в качестве ресурса для развития профессиональной мотивации [4, С. 101]. Однако проблема состоит в том, что отношение преподавателем медицинского вуза к анатомии человека как базовой дисциплине не всегда предполагает использование им технологий. При этом многие исследования, проводимые студентами и аспирантами медицинских вузов, предусматривают написание научных работ на основе графического анализа всех взаимосвязанных статей по выбранной теме. Если ранее для написания научной статьи или выпускной квалификационной работы студентам был достаточен ресурс книжного фонда университетской библиотеки, то в настоящее время узконаправленность научных исследований требует обязательное использование метода графического анализа при помощи искусственного интеллекта для того, чтобы отследить наиболее влияющие в медицинском направлении публикации и выявить пробел для потенциальных научных исследований.

В целом авторы не отрицают заметное влияние информационных технологий в образовательном процессе и на развитие научно-исследовательских навыков среди студентов-медиков [7, С. 209]. Однако новая парадигма обучения студентов анатомии человека, как указано в статье К.М. Бородиной, должна учитывать целесообразность использования технологий в потенциальной профессиональной деятельности [2, С. 28]. Стоит отметить, что развитие научно-исследовательских навыков в будущих медиках должно быть направлено на их качественную подготовку для практической деятельности, а не углубление теоретических знаний.

В некотором смысле подобную цель может помочь достичь мнемоническое обучение, о котором упомянуто в работе О.В. Мурашова и Т.М. Командресовой [6, С. 122]. Данные авторы выявили потенциал естественных и искусственных ассоциаций в сфере анатомии человека, который позволяет повысить академическую успеваемость среди будущих медиков. Существует предположение, что мнемонический подход может обеспечить лишь разнообразие образовательного процесса и способствовать увеличению объема изученного материала, однако для развития навыка научно-исследовательской деятельности среди студентов представленный подход нецелесообразен. Хотя авторы рассматриваемого труда утверждают, что мнемонические приемы помогают запоминать числовые значения, умение усваивать абстрактную информацию не всегда приводит к навыку ее синтеза или обобщения.

Интересным и заслуживающим внимание является научный взгляд А.М. Карандеевой, М.Ю. Соболевой и других авторов, которые рассматривают обучение анатомии человека в медицинском вузе необходимым для совершенствования в студентах навыков принятия правильных диагностических решений [5, С. 104]. Обозначенные авторы признают, что конечная цель, состоящая в подготовке квалифицированного врача, предполагает не только массивные усилия преподавателя вуза, но также самообразование студентов. Таким образом, от профильной кафедры требуется лишь переснащение лабораторий и учебно-материальной базы.

Более приближенно к потенциалу научно-исследовательской деятельности студентов отнеслись такие авторы как Н.А. Никишина, М.С. Дорохова-Шангина, В.В. Харченко и другие, которые в своем труде, посвященном вкладу профессора Л.А. Шангиной в научную сферу анатомии, указали на ее иллюстративные способности, ставшие наглядным материалом для первого выпуска Большой Медицинской Энциклопедии (БМЭ) [8, С. 28]. Соответственно, специализация на неврологии позволила Л.А. Шангиной существенно помочь пополнив в сфере хирургии и онкологии на шитовидной железе теоретическую базу важными знаниями, упростившими последующее проведение операции.

Уникальность вклада Л.А. Шангиной состоит в том, что свои исследования она начала проводить еще в студенческие годы под руководством профессора Н.Д. Бушмакина. Ее биография ценна для обучения анатомии человека подходом, который позволяет развить научно-исследовательские навыки в будущих студентах-медиках на основе соблюдения принципа преемственности. Это значит, что каждый медицинский вуз должен сформировать отдельное направление или программу, в рамках которой выдающиеся ученые в сфере медицины могли бы осуществлять наставничество среди будущих студентов-медиков в сфере анатомии человека.

В настоящее время, как показывает опыт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (ФГБОУ ВО ДГМУ), институт наставничества реализуется на уровне аспирантуры. Учитывая положительный опыт подобного подхода в аспирантуре ФГБОУ ВО ДГМУ, необходимо расширить институт наставничества, начиная с первого курса в период обучения анатомии человека. Состоятельность института наставничества подтверждается запатентованными технологиями, которые университет уже в настоящее время может предложить для реализации и внедрения в сфере медицины.

Научно-исследовательские навыки студенты-медики могут развить при участии в разработке университетом новых технологий, подлежащих патентованию. Идентичный подход необходимо распространить в других вузах, однако рекомендуется на экспериментальных началах реализовать в стенах ФГБОУ ВО ДГМУ. Потенциальная результативность обеспечена тем, что многие исследователи в сфере анатомии человека, среди которых И.В. Гайворонский, Н.И. Конкина и другие, выступают в пользу объединения традиционных и современных форм обучения студентов-медиков анатомии человека [3, С. 124].

Внедрение института наставничества, начиная с первого курса обучения в медицинском вузе, не является инновацией в развитии научно-исследовательских навыков, так как современные выдающиеся и авторитетные профессора медицины в целом способствуют развитию будущих медиков посредством научных исследований. Проблема состоит в том, что не все студенты могут быть задействованы в подобной системе наставничества, а научные исследования не всегда затрагивают глубину изучения анатомии человека.

Таким образом, необходимы дополнительные меры в усилении потенциала института наставничества для того, чтобы конечная цель подготовки квалифицированных врачей была подразделена на две сопутствующие цели, а именно:

1) в научно-исследовательской деятельности должны принять участие все студенты;

2) развитие научно-исследовательских навыков будущих студентов должно осуществляться на основе комбинирования теоретической, лабораторной и клинической деятельности, начиная с фундаментального изучения анатомии человека.

Для достижения двух сопутствующих целей и комплексной подготовки квалифицированных врачей, тяготеющих к исследовательскому подходу в практической деятельности, необходимо предпринять следующие меры:

– разработать Кодекс научно-исследовательской этики на основе традиций в сфере медицины;

– начать развитие научно-исследовательских навыков с усвоения студентами-медиками критериев постановки диагноза, предложенных плеядой выдающихся врачей истории;

– разработать систему приобщения к техническим средствам проведения исследования в примерных рабочих программах преподавателей анатомии человека;

– разработать подходы к самостоятельному выявлению студентами-медиками пробелов в научных исследованиях на основе проведения ими графического анализа с использованием информационных технологий;

- внедрить дистанционные технологии для проведения совместных научных исследований студентами-медиками, изучающими анатомию человека в разных медицинских вузах;
- трансформировать мнемонический метод в способ развития сопутствующих навыков для раскрытия каждым студентом собственного научно-исследовательского потенциала;
- дополнить в контексте самообразования изучение анатомии человека инструментами анализа больших данных;
- внедрить в образовательную программу по анатомии человека успешные примеры врачей-исследователей, реализовавших свой потенциал, начиная с обучения в медицинском вузе.

Для того, чтобы внедрить предлагаемые меры в процесс обучения анатомии человека в медицинском вузе, необходимо изменить следующие педагогические подходы:

- добавить фрагменты Кодекса научно-исследовательской этики в практические задания, лабораторные работы и в качестве дополнительного вопроса на итоговой аттестации по дисциплине «Анатомия человека»;
- применить на занятиях по анатомии человека педагогические приемы, направленные на усвоение студентами-медиками критериев постановки диагноза;
- подготовить методические руководства для студентов-медиков по использованию средств проведения исследования, находящихся на профильной кафедре, и разместить обозначенные руководства на сайте университета;
- провести отдельные занятия с целью демонстрации студентам навыка применения графического анализа при помощи информационных технологий для поиска мировых научных публикаций в сфере анатомии человека и нахождения пробелов в целях проведения собственного исследования;
- согласовать с преподавателями анатомии человека в партнерских медицинских вузах общие подходы к проведению студентами-медиками совместных исследований благодаря дистанционным технологиям;
- соотнести используемые педагогические приемы для оптимизации применения мнемонического метода в помощь студентам-медикам при раскрытии научно-исследовательского потенциала;
- предусмотреть в примерных рабочих программах практические задания с использованием анализа больших данных в сфере анатомии человека, размещенных на специализированных ресурсах;
- добавить в лекционные материалы по анатомии человека примеры и научный вклад врачей-исследователей, а также изучение на лекционных занятиях методов исследования обозначенными деятелями в сфере теории медицины.

На базе ФГБОУ ВО ДГМУ в настоящее время возможно реализовать все предлагаемые меры и педагогические подходы. Соответственно, не наблюдается каких-либо препятствующих факторов для развития института наставничества, начиная с первого курса обучения в медицинском вузе. Кроме того, в настоящее время кафедра анатомии человека обладает авторитетным кадровым потенциалом из числа исследователей, которые являются не только деятелями в сфере практической медицины, но также внесли вклад в развитие анатомии лимфатической системы.

Ценность научного подхода кафедры анатомии человека ФГБОУ ВО ДГМУ состоит в возможности развить научно-исследовательские навыки студентов на основе обширной лабораторной и учебно-методической базы, которыми она обладает в настоящее время. Следовательно, для первичной реализации института наставничества привития навыков научно-исследовательской работы в рамках предлагаемых методов и подходов рассматриваемая кафедра может осуществить благодаря следующим инструментам:

- наличию выдающихся и авторитетных врачей-исследователей, которые способствовали появлению нескольких поколений других врачей-исследователей;
- обширному научно-исследовательскому потенциалу и имеющимся подходам к выявлению пробелов для потенциальных исследований, особенно в сфере лимфатической системы;
- разработанной системы совершенствования моральной и юридической ответственности врачей-исследователей в различных прикладных направлениях, помимо анатомии человека;
- возможностью проведения регулярных мероприятий, связанных со строением человеческого организма, для получения первичной консультации и трансформации наглядных материалов в ресурс прикладных исследований.

Выводы. Таким образом, анатомия человека в медицинских вузах как дисциплина должна рассматриваться как вводное обучение, но также как платформа для прикладных исследований студентов-медиков. Реализуемый во многих вузах институт наставничества на примере ФГБОУ ВО ДГМУ может быть расширен и переведен в университетскую научно-исследовательскую лабораторную среду. При реализации дополнительных мер и педагогических подходов в процессы внедрения института наставничества в медицинском вузе студенты смогут не только развить научно-исследовательские навыки, но также сохранить их как неотъемлемую часть в будущей практической деятельности.

Литература:

1. Алексеева, Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – № 5. – С. 7-10
2. Бородина, К.М. Дистанционное обучение-новая парадигма преподавания анатомии человека студентам медикам / К.М. Бородина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 27-29
3. Гайворонский, И.В. Преемственность традиционных и современных форм и методов наглядного преподавания анатомии человека / И.В. Гайворонский, Н.И. Конкина, И.Н. Кузьмина, О.Б. Колтунов // Морфология на рубеже веков. – 2023. – № 12. – С. 124-128
4. Иваненко, Г.А. Проблемы преподавания анатомии человека в медицинском вузе / Г.А. Иваненко, А.В. Кузнецов // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 2 (84). – С. 99-102
5. Карандеева, А.М. К вопросу преподавания анатомии с позиций современной образовательной стратегии / А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева, Ж.А. Анохина [и др.] // Клинико-морфологические аспекты фундаментальных и прикладных медицинских исследований. – 2021. – №1. – С. 103-107
6. Мурашов, О.В. Внедрение идеи мнемонического обучения в преподавание анатомии и физиологии человека / О.В. Мурашов, Т.М. Камандресова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2020. – № 197. – С. 121-132
7. Насонова, Н.А. Информационные технологии в преподавании анатомии / Н.А. Насонова // Актуальные вопросы анатомии. – 2020. – №12. – С. 209-210
8. Никишина Н.А. Вклад Л.А. Шангиной в развитие научных исследований и методику преподавания анатомии / Н.А. Никишина, М.С. Дорохова-Шангина, В.В. Харченко [и др.] // История и педагогика естествознания. – 2023. – № 2. – С. 27-30
9. Николенко, В.Н. Что может приблизить преподавание анатомии к потребностям практической медицины? / В.Н. Николенко, М.В. Оганесян, В.А. Кудряшова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 46-48

УДК 371.3

кандидат педагогических наук, доцент Ганиева Гульчачак Рафисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны);

кандидат филологических наук Шарафетдинова Зимфира Габдрахмановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящается развитию естественнонаучной грамотности школьников в контексте преемственности начальной и основной общеобразовательной школы. Раскрывается сущностная характеристика естественнонаучной грамотности, ее структура и содержательные элементы. Представлен поэтапный непрерывный и преемственный подход к развитию проектных умений обучающихся, являющихся основой для развития как естественнонаучной грамотности, так и функциональной грамотности в целом. Для формирования проектных умений авторы предлагают использовать проектно-задачную технологию обучения. Если в начальной школе проектные задачи решаются учениками в групповой работе с использованием всех необходимых материалов в виде системы заданий и источников информации для ее решения, то в основной школе обучающиеся самостоятельно решают задачи, которые содержат научно-практическую проблему и при этом учатся применять информационно-коммуникативные технологии и цифровые инструменты. Проектные задачи мотивируют продуктивную деятельность учеников, если они содержат актуальные на сегодняшний день естественнонаучные проблемы, которые становятся лично значимыми для каждого школьника. Процесс развития естественнонаучной грамотности обучающихся будет результативным при соблюдении преемственных связей в использовании проектно-задачной технологии обучения с учетом возрастных особенностей детей.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, проектно-задачная технология, младшие школьники, преемственность.

Annotation. The article is devoted to the development of natural scientific literacy of pupils in the context of continuity of primary and basic general education school. It reveals the essential characteristic of natural scientific literacy, its structure and content elements. A step-by-step continuous and sustainable approach to the development of project skills of students, which are the basis for the development of both natural scientific literacy and functional literacy in general, has been presented. To develop project skills, the authors propose to use project-based learning technology. If in primary school students solve design problems in group work using all the necessary materials in the form of a system of tasks and sources of information for solving it, then in secondary school students independently solve problems that contain a scientific and practical problem and at the same time learn to use information and communication tools, technology and digital tools. Project tasks motivate the productive activities of students if they contain current natural science problems that become personally significant for each student. The process of developing students' natural science literacy will be effective if successive connections are observed in the use of project-based learning technology, taking into account the age characteristics of children.

Key words: natural scientific literacy, project-solving technology, junior schoolchildren, continuity.

Введение. В модернизации российской образовательной системы важным направлением является воспитание функционально грамотное подрастающее поколение. Функционально грамотная личность характеризуется способностью применять освоенную в течение жизни систему знаний, умений и навыков в решении разного рода задач в обществе. В методологии международного исследования PISA представлено общее определение понятия «функциональная грамотность» [8]. В психолого-педагогических трудах, посвящённых исследованию функциональной грамотности школьников раскрыта сущностная характеристика данного понятия (Н.Ф. Виноградова [10], А.А. Леонтьев [6]), представлены разные подходы к формированию функционально грамотной личности (А.Б. Воронцов [3], Ю.Б. Дроботенко, Н.А. Назарова [5]). Одной из содержательных составляющих функциональной грамотности выделяется естественнонаучная грамотность. Существует ряд исследований, посвященных методическим аспектам процесса развития естественнонаучной грамотности школьников (Р.М. Беликова [1], А.П. Бугаева [2], А.Ю. Пенгин [7] и другие).

Вместе с тем существует необходимость обоснования преемственных связей между начальной и основной школой в развитии естественнонаучной грамотности обучающихся на основе применения деятельностных технологий и методов обучения.

Изложение основного материала статьи. Естественнонаучная грамотность включает в себя знания о природном окружении и технологиях, методах получения научных знаний. У естественнонаучно грамотного человека проявляется стремление к дискуссионным обсуждениям научных проблем в области естествознания. Он способен научному объяснению явлений, пониманию особенностей естественнонаучного исследования и научному интерпретированию данных и использованию доказательств для формулирования выводов [7].

Кроме этих основных компетенций к естественнонаучной грамотности следует отнести отношение, мотивацию к научному познанию, стремление к естественнонаучным исследованиям.

Мотивационный компонент естественнонаучной грамотности формируется путем «погружения» обучающихся в реальные практические ситуации при решении учебных задач. Детей необходимо учить решать задачи, похожие на те, с которыми они могут встретиться в жизни. Для этих целей эффективно применять технологию проектно-задачного обучения.

Учебный проект организуется педагогом специально и выполняется обучающимися самостоятельно через применение комплекса действий. Самостоятельная работа учеников завершается созданием какого-либо нового продукта. Проектное обучение характеризуется организацией активной познавательной деятельности, в процессе которой учащиеся занимаются формулированием и планированием вариантов решения проблемы, сбором и обработкой необходимой информации, подведением выводов и анализом собственной деятельности. Данный вид деятельности способствует не только формированию новых знаний и умений, но и приобретению нового учебного и жизненного опыта. В результате использования технологии проектно-задачного обучения у обучающихся формируются познавательные мотивы, исследовательские умения, новые для них знания или способы деятельности, кроме того ребята получают результат в виде нового для них продукта.

Для успешного включения обучающихся в проектную деятельность следует у них формировать проектные умения, которым следует отнести: поиск информации, исследовательские умения, самоорганизация, способность творчеству,

сотрудничество, умение презентовать результаты деятельности и рефлексировать. Чем раньше начнется процесс развития вышеперечисленных умений, тем успешнее будет формироваться функциональная грамотность обучающегося. При этом важно помнить, что реализация проектной деятельности не осуществляется по заданному педагогом алгоритму действий. Для получения конкретного результата обучающиеся самостоятельно выбирают средства, материалы и действия [4].

Элементы проектной деятельности можно включить в систему начального образования если будут учитываться возрастные особенности младших школьников. Младшие школьники по возрастным особенностям пока еще полноценно не способны к проектной деятельности, что подтверждено ФГОС НОО, в котором отсутствует информация об организации проектной деятельности в условиях начальной школы [9]. При этом создать условия для освоения детьми элементов проектной деятельности и мотивировать их к данному виду деятельности следует еще в начальной школе.

Некоторые простые проектные умения возможно сформировать путем применения таких приемов как подведение младших школьников к теме урока через постановку проблемной ситуации, привлечение учеников к целепологанию, а затем и планированию, решение творческих задач, создание ситуации успеха.

Наиболее эффективно проектные умения развиваются у младших школьников в рамках решения проектных задач, под которыми понимаются задачи по форме и содержанию приближенные к реальной ситуации и ориентированные на применение обучающимися усвоенных компетенций в нестандартной форме. По мнению А.Б. Воронцова, для решения проектных задач педагог обязательно должен организовать групповую форму обучения, где ученики будут активно сотрудничать [3].

Проектная задача представляет собой практико-ориентированную проблему, для решения которой требуется актуализировать приобретенные ранее полученные знания и умения. Проектная задача может быть представлена как система заданий, направленная на получение какого-либо продукта, которого еще не было в практике младшего школьника. В отличие от проектной деятельности при решении проектной задачи учащиеся пользуются всеми необходимыми материалами в виде системы заданий и источников информации для ее решения [4, С. 85].

Представим поэтапный непрерывный и преемственный подход к развитию проектных умений обучающихся начальной школы посредством решения проектных задач.

В первом классе проектные задачи будут представлены в виде системы последовательных заданий, которых дети учатся решать в групповом взаимодействии, осваивая и соблюдая правила работы в группе.

Во втором классе проектные задачи могут варьироваться в последовательности заданий при их решении. Расширяется объем предметного материала в содержании самой задачи, у младших школьников проявляются умения сотрудничать, более четко высказывать собственную точку зрения.

В третьем классе проектные задачи усложняются путем внедрения интегрированного подхода, при этом решение проектной задачи осуществляется с опорой на известные способы действий при неупорядоченном наборе заданий.

В четвертом классе проектные задачи не будут представлены в виде системы заданий, учащиеся будут самостоятельно выявлять задания из контекста задачи и самостоятельно выстраивать последовательность заданий в групповой работе.

Разработанная проектная задача может быть монопредметной или интегрированной. Некоторые проектные задачи решаются на одном уроке, могут занимать и несколько уроков. В любом случае задача представляет собой реальную или придуманную жизненную проблемную ситуацию, которая предполагает несколько путей ее решения. Задача может представлять собой систему заданий, требующей от учащиеся последовательности в решении. В другой задаче последовательность решения заданий может не соблюдаться. Третий вариант – это когда необходимая последовательность выполнения заданий не представлена, она выявляется самими учениками. Дети самостоятельно смогут выявить задания, если они в скрытом виде будут представлены в описании проблемы.

При составлении проектной задачи необходимо заранее продумать форму презентации результата решения задачи, рефлексию и критерии оценивания. Для оценивания проектных задач следует разработать как критерии оценки выполнения работы, так и оценки предъявления результатов. Здесь важно понимать, что младшие школьники не получают объективно новые результаты, они «открывают» для себя что-то новое. Так ли иначе, проектные задачи в начальной школе способствуют заложению прочного фундамента к эффективному включению учеников в процесс создания и реализации проектов в основной школе.

В основной школе в рамках применения проектно-задачной технологии обучения в естественнонаучном образовании ученики решают задачи, которые содержат актуальную на сегодняшний день научно-практическую проблему и при этом учатся применять информационно-коммуникативные технологии и цифровые инструменты. Проектная деятельность учащихся основной школы организуется для того, чтобы ученики смогли продемонстрировать как естественнонаучную грамотность, так и информационную компетентность. Контекст проектной задачи выбирается исходя из предложенных в PISA тематик: «здоровье»; «природные ресурсы»; «окружающая среда»; «опасности и риски»; «связь науки и технологий» [8].

Контексты проектных задач могут быть представлены на личностном, региональном или глобальном уровнях, требующих понимания вопросов науки и технологий. Например, ситуация, относящаяся к контексту «природные ресурсы» и содержательному типу знания «экологические проблемы» на личностном уровне может быть связана с качеством потребляемой питьевой воды и ее экономией в семье. На региональном уровне – с охраной водоемов родного края, а на глобальном уровне – экологическими проблемами Мирового океана. При решении проектных задач на разных уровнях ученики основной школы осваивают способы получения необходимой информации, графически обрабатывают полученную информацию путем применения цифровых инструментов. В этом проявляется связь естественнонаучного образования и информатики.

В формировании естественнонаучной грамотности контекст задачи является важным условием, поскольку в нем содержится проблема, которая вызывает у обучающегося познавательный интерес и дает «подсказку», как и для чего требуется то или иное естественнонаучное знание.

Рассмотрим пример проектной задачи.

Практико-ориентированная, приближенная к «реальной» проблемная ситуация: *Незнайка подарил на День рождения своей подружке Кнопочке большой аквариум с золотыми рыбками. Они нарвали цветов и травы на лугу, чтобы в аквариуме было красиво. А Пончик подарил Кнопочке черепашку, чтобы рыбкам было с кем дружить. Аквариум поставили у окна, чтобы солнышко всегда радовало обитателей аквариума. Последним на День рождения пришёл Знайка. Он увидел аквариум и покачал головой. Что-то было не так...*

В начальной школе задача может быть решена в форме группового взаимодействия в виде следующей системы заданий:

1. Подумайте, всё ли правильно сделали Незнайка, Кнопочка и Пончик? Определите допущенные ошибки ребят. Обоснуйте свое мнение.
2. Определите, что необходимо для создания аквариума.

3. Разработайте памятку по уходу за аквариумом.

Учитель для решения задачи предоставляет необходимую информацию. Это может быть текстовая, мультимедийная или любая другая информация, которую дети будут использовать для решения системы заданий. Продуктом решения задачи будет являться памятка по уходу за аквариумом. Даже если ребята впервые разрабатывают памятку, педагогу следует воздержаться от подсказок по ее созданию. Достаточно представить информацию о том, что такое памятка и как она создается.

В основной школе проектную задачу можно усложнить, предложив ребятам создать аквариум в классе, что уже будет являться полноценным проектным видом деятельности. Проектная деятельность может быть организована в групповой форме работы.

Задания для 1 группы будут связаны с приобретением аквариума и его комплектующих. Ребятам предстоит ознакомиться с перечнем цен аквариумов и их комплектующих, определить подходящий размер аквариума, подобрать комплектующие, обосновать свой выбор, вычислить общую сумму расходов и после этого создать макет аквариума.

Вторая группа должна выбрать обитателей аквариума, обосновать свой выбор и вычислить расходы на приобретение рыб и других обитателей.

Задачей третьей группы будет являться выбор корма для рыб и вычисление его стоимости на один учебный год. Дети ознакомятся с кормами аквариумных рыб и правилами кормления аквариумных обитателей и содержания аквариума в целом.

Также обучающимся может быть предложено создание буклета по созданию и содержанию аквариума или любого другого презентационного материала. Данная проектная задача в старших классах, например, может быть усложнена процессом трехмерного моделирования аквариума.

В эпоху цифровизации образования у педагога имеются возможности применения цифровых образовательных ресурсов (фото- и видео материалы, статические и динамические модели, интерактивные презентации, графические и картографические материалы, аудиокниги, звукозаписи, образовательные платформы и многое другое) для создания интереснейших проектных задач и организации проектной деятельности обучающихся. В рамках применения цифровых образовательных ресурсов значительно меняется деятельность педагога в сторону его профессионально-личностного развития и появления новых моделей обучения, где ученики проявляют активность и самостоятельность в учебной деятельности.

В свою очередь, проектно-задачная технология позволяет применять системно-деятельностный подход на всем протяжении обучения. Данная технология предполагает применение таких интерактивных методов обучения, как мозговой штурм, метод дискуссий, метод анализа конкретных ситуаций, кейс-метод. Эти интерактивные методы обучения способствуют активному включению учеников в познавательный учебный процесс, повышают познавательную мотивацию, обучают навыкам успешного общения и выстраивания продуктивного диалога, развивают навыки самостоятельной учебной деятельности, рефлексии и учат работать с командой и в команде.

Выводы. Процесс развития естественнонаучной грамотности обучающихся будет результативным при соблюдении преемственных связей в использовании проектно-задачной технологии обучения с учетом возрастных особенностей детей. Проектные задачи мотивируют продуктивную деятельность учеников, если они содержат актуальные на сегодняшний день научно-практические проблемы, которые становятся лично значимыми для каждого школьника.

Литература:

1. Беликова, Р.М. Развитие естественнонаучной грамотности обучающихся средствами дополнительного образования / Р.М. Беликова, Е.Г. Новолодская // Педагогическая перспектива. – 2022. – №1(15). – С. 57-63
2. Бугаева, А.П. Формирование естественнонаучной грамотности младших школьников посредством региональных исследовательских работ / А.П. Бугаева, О.П. Кротова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №5(90). – С. 109-112
3. Воронцов, А.Б. Проектная задача как инструмент мониторинга способов действия школьников в нестандартной ситуации учения [электронный ресурс] / А.Б. Воронцов // Начальная школа. – 2007. – №6. – URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200700608> (дата обращения 26.04.2024)
4. Ганиева, Г.Р. Подготовка младших школьников к проектной деятельности / Г.Р. Ганиева // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА. 2021. – Вып. 72. – Ч. 3. – С. 84-87
5. Дроботенко, Ю.Б. Функциональная грамотность как объект междисциплинарного исследования и условие повышения качества образования // Ю.Б. Дроботенко, Н.А. Назарова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч. 2. – С. 66-70
6. Леонтьев, А.А. Педагогика здравого смысла / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2016. – 68 с.
7. Пентин, А.Ю. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности / А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров, Е.А. Никишова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4 (61). – С. 80-97
8. Система оценки и анализа PISA 2018: сайт. – URL: <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework-b25efab8-en.htm> (дата обращения 14.04.2024)
9. Федеральные государственные образовательные стандарты: сайт. – 2011. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 14.04.2024)
10. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

Педагогика

УДК 37.01

ассистент кафедры начального образования Гарифуллина Айсылу Маратовна

Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Казань)

РАЗВИТИЕ МУЛЬТИПОТЕНЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов. Мультипотенциальность будущего педагога рассматривается с точки зрения структурного содержания и механизмов формирования гибких навыков. Рассматривая проблему развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе, мы обратили внимание на различные отечественные и зарубежные исследования, связанные с изучением данного понятия. Идея мультипотенциальности заключается в том, что процесс самоопределения будущего педагога может проходить длительный процесс трансформации. В некоторых ситуациях квалификация педагога может

меняться неоднократно. Зачастую педагог может получить одну квалификацию, а спустя какое-то время получить другое образование трансформировав профессиональную направленность. В других ситуациях человек и вовсе может получить степень бакалавра в технической области, а магистратуру осваивать уже педагогическую. Ситуация многозадачности, в которой оказывается начинающий педагог в современном мире является потенциально опасной для профессиональной деятельности, поскольку в условиях высокой интенсивности труда высок риск сложной адаптации и, в конечном итоге, скорого выгорания. В представленной статье нами рассматриваются этапы развития мультипотенциальности. Развитие мультипотенциальности как способа формирования личности будущего педагога в контексте становления профессиональных компетенций и их трансформации. Становление профессионально-значимых компетенций позволит формировать гибкие навыки. Цель статьи заключается в определении того, что человек способен развивать параллельно либо последовательно два и более структурированных вида деятельности на протяжении трудоспособного периода жизни.

Ключевые слова: мультипотенциалы, мультипотенциальные способности, мультипотенциальность, слэш-люди, гибкие навыки, профессиональное самоопределение, профессиональное становление.

Annotation. The article deals with the problem of developing multipotential abilities of future educators. Multipotentiality of the future teacher is considered from the point of view of structural content and mechanisms of formation of flexible skills. Considering the problem of development of multipotential abilities of future teachers in the process of training in higher education institution, we paid attention to various domestic and foreign studies related to the study of this concept. The idea of multipotentiality is that the process of self-determination of a future teacher can undergo a long process of transformation. In some situations, a teacher's qualifications may change repeatedly. Often a teacher may receive one education and after some time receive another education in the context of pedagogy. In other situations, a person may even get a bachelor's degree in a technical field and master's degree in pedagogy. The situation of multitasking in which a beginning teacher finds himself in the modern world is potentially dangerous for professional activity, because in conditions of high labor intensity there is a high risk of difficult adaptation and, of course, burnout. In the presented article we consider the stages of multipotentiality development. Development of multipotentiality as a way to form the personality of a future teacher in the context of becoming professional competencies and their transformation. Becoming professionally significant competencies will allow the formation of flexible skills. The purpose of the article is to determine that a person is able to develop in parallel or sequentially two or more structured activities during the working life period.

Key words: multipotentials, multipotential abilities, multipotentiality, slash-people, flexible skills, professional self-determination, professional formation.

Введение. Развитие мультипотенциальных способностей будущих педагогов на сегодняшний день являются основой успешного освоения междисциплинарного подхода к обучению [1, 4].

Журнал *Forbs* с отсылкой к авторам книги «Как выявить мультипотенциалов среди молодежи и помочь им реализоваться» Р. Фредриксон, Д. Ротни, дают следующее определение: «Мультипотенциалы, или как их принято называть слэш-люди – не концепт XXI века. На протяжении столетий появлялись люди, которые обладали множеством талантов (музыкант может быть хорошим писателем, художник – математиком, врач – может быть архитектором, в некоторых случаях может происходить множественная профориентация [5].

Понимание явления мультипотенциальности в современном обществе как нельзя лучше способствует социальной адаптации молодых людей к условиям постоянно меняющегося мира. В связи с этим возрастает значение обладания мультипотенциальными способностями, что становится одной из базовых характеристик современного, успешного человека, в том числе и выпускника вуза – будущего педагога.

Образовательная практика в педагогическом вузе направлена на осуществление организации профессионального, нравственного, гражданского, культурного самоопределения студента. Между тем, вопрос подготовки будущих педагогов способных к развитию мультипотенциальных способностей должен стать одним из центральных в философии вузовского образования, а значит, важнейшим смыслом педагогической деятельности. Преподаватели вуза призваны воспитывать потенциально способного к самостоятельным и ответственным действиям педагога с его собственным культурным видением, интересами и взглядами, не ограниченными специализацией.

В отечественной практике мультипотенциалы противопоставляются специалистам, в связи с чем не поощряются в педагогике, как и в системе образования в целом. В данном контексте вопрос развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе изучен не в полной мере. Необходимость развития мультипотенциальных способностей – налицо, поскольку зачастую происходит трансформация личности после получения базового образования, когда приходит момент приступить к профессиональной деятельности, а выпускник не готов: ни морально, ни эмоционально [3, 6].

Однако если понаблюдать за талантливыми педагогами можно сделать вывод, что они не только умело работают с детьми, но и блестяще справляются с другим функционалом: разрабатывают проекты; формируют инициативные группы, где являются главным активом; работают с цифровыми ресурсами. Таким образом, подобного рода заинтересованность педагога в западных источниках трактуется как «слэш-человек».

В современных реалиях «слэш-люди» достаточно распространенный тип. Иными словами, это люди, наделенные способностями в разных областях жизни. В их профиле так и записано: коуч/художник/ди-джей. При этом такие одаренные личности часто описывают себя как неопределившиеся, не способные разобраться со своими целями и потребностями: сначала они с головой погружаются в одно, а потом вдруг без видимой причины переключаются на другое.

Современные условия жизни диктуют необходимость применения междисциплинарного (трансдисциплинарного) подхода во всем, и в частности при подготовке студентов высших учебных заведений, что впоследствии может способствовать развитию мультипотенциальных способностей будущих педагогов [2, 8].

Изложение основного материала статьи. В процессе нашего исследования нами были предложены особые, профессионально-значимые компетенции для мультипотенциалов, которые были определены путем экспериментального исследования бакалавров и магистров, будущих педагогов образовательных организаций.

Мультипотенциальность в вузе должна стать центральной идеей в философии вузовского образования, а значит, важнейшим смыслом педагогической деятельности. Преподаватели вуза призваны воспитывать потенциально способного к самостоятельным и ответственным действиям студента с его собственным культурным видением, интересами и взглядами, не ограниченными философией специализации.

В нижеприведенном рисунке в полной мере отражены шесть компетенций, которыми должны обладать те, кто прошел первоначальный процесс самоопределения, но передумал в процессе профессиональной подготовки и, в определенный момент, решил переqualificироваться, дополнив свое образование магистратурой другого профиля.



Рисунок 1. Профессиональные компетенции для развития мультипотенциальных способностей будущих педагогов в процессе обучения в вузе

При изучении первой компетенции – демонстрировать хорошее понимание универсальности и профессиональной специфики образовательной организации – с комплексом заданий по данной компетенции на высоком уровне справились 76% респондентов. В основном, компоненты профессиональной специфики и универсальности понятны всем бакалаврам и магистрантам, лишь в 24% происходила подмена понятий (таких как, профессиональные обязательства, человеческий фактор).

Второй компетенцией является – обладать коммуникативными способностями и уметь ими пользоваться при решении проблем, относящихся к профессиональной деятельности, данной компетенцией владеют в высшей мере 68% респондентов. Остальные 32% опрошиваемых находятся на среднем и низком уровнях, однако данные показатели варьируются в зависимости от ситуации, в которой оказывались респонденты на экспериментальных примерах.

Третья компетенция звучит как: «осознанно применять полученные знания в условиях профессионального образования» в данной компетенции в высшей мере полно проявили себя 52% опрошиваемых, в основном это были магистранты, поскольку уровень понимания и осознанного выбора произошел на этапе бакалавриата.

По результатам экспериментального исследования с четвертой компетенцией – интерпретировать особенности профессионального поведения на основе знаний, умений и навыков, справились 48% респондентов. Склонность к интерпретации профессионального поведения является элементом стратегического и критического мышления, на уровне бакалавриата данные показатели только лишь наращиваются, их полноценное применение возможно лишь на этапе профессиональной деятельности.

Пятая компетенция проявляется в исследовании состояния проблем мультипотенциальных способностей и демонстрации критической оценки состояния знаний в данной области, к этому склонны 43% исследуемых.

Шестая компетенция обусловлена использованием теоретических и практических знаний развития мультипотенциальных способностей в вузе для развития и применения оригинальных идей в проектной деятельности, данной компетенцией обладают в высшей мере не более 37% респондентов, поскольку обладание теоретическими и практическими знаниями мультипотенциальности требует лонгитюдной практики, а развитие оригинальных и авторских идей в проектной деятельности – наличие опыта в профессиональной деятельности.

Исследованиями в области мультипотенциальности стали заниматься относительно недавно, а вот о структуре человеческих способностей впервые стали изучаться задолго до возникновения проблемы мультипотенциальности: Б.Г. Ананьев, Т.И. Артемьева, Э.А. Голубева.

О природе возникновении человеческих навыков и умений в контексте развития личности – А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн.

Осуществление организации профессионального, нравственного, гражданского, культурного самоопределения студента – Б.М. Теплов, Л.И. Уманский.

Между тем, вопросом подготовки будущих педагогов способных к развитию мультипотенциальных способностей раскрыты в работах Э. Вапник, Д.А. Хорошилова, М.С. Гусельцевой.

Среди современных отечественных исследователей проблемами идентичности, самоопределения и мультипотенциальности студентов педагогических вузов в контексте социокультурных изменений занимаются Т.А. Жукова, Я.В. Черных.

В современном мире также стал изучаться феномен слэш-человека, поскольку именно он является ярким представителем абсолютного проявления мультипотенциальности.

Монетизация новых профессий демонстрирует новые возможности, навыки необходимые в XX веке, на сегодняшний день, в XXI не то, чтобы неактуальные, но уже утрачивают былую популярность – изобилие рынка профессий презентует новые сектора для трудоустройства.

Слэш-человек способен быстро трансформироваться и мобилизоваться в сложные времена (финансовая нестабильность, переквалификация и пр.). Современные условия развития личности предполагают овладение новыми профессиональными компетенциями. В связи с этим, мы рассматриваем мультипотенциальные способности будущих педагогов в контексте их профессионального самоопределения [6, 9, 10].



Рисунок 2. Составляющие слэш-человека

Выводы. Развитие мультипотенциальных способностей зависит от самой личности и его профессионального самоопределения. Принятие решений основывающихся не только на личном интересе, но и с учетом социально-экономического контекста является основополагающим, поскольку не всегда личный интерес может быть актуальным или востребованным в текущий период времени.

Развитие мультипотенциальных способностей сегодня – лонгитюдный процесс, который предполагает под собой соблюдение нескольких категорий:

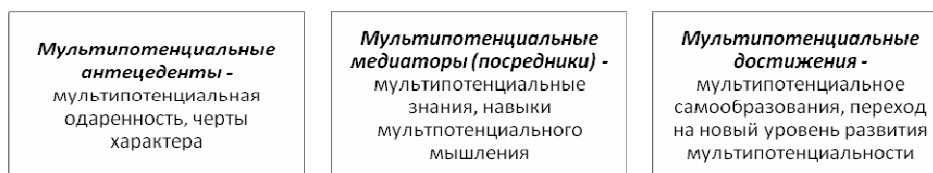


Рисунок 3. Многомерность мультипотенциальности

Мультипотенциальный путь – это последовательность из трех этапов, через которые человек должен пройти в процессе своего развития. Первая стадия, мультипотенциальные антецеденты, относится к личностным характеристикам, склонностям и поведенческим тенденциям, которые являются первичными элементами в проекте мультипотенциальной жизни. Вторая стадия, мультипотенциальные медиаторы (посредники), относятся к запасам процедурных навыков, которые приобретаются и развиваются на протяжении всей жизни человека; они имеют решающее значение для продвижения к универсальным целям. Третий этап, мультипотенциальные достижения, относятся к достижениям и результатам, которые представляют собой вершину мультипотенциального развития; они включают ценные личные достижения, а также ценный вклад в жизнь общества.

Литература:

1. Валеева, Р.А. Сущностно-содержательная характеристика мультипотенциальности педагога / Р.А. Валеева, А.М. Гарифуллина // VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. – 2021. – Том 4. – С. 90-96
2. Вапник, Э. Мультипотенциалы: руководство для тех, кто уже вырос, но так и не решил, кем хочет стать / Э. Вапник. – Москва: Эксмо, 2020. – 256 с.
3. Гусельцева, М.С. Трансдисциплинарный подход к изучению изменений ценностей, поведенческих стратегий и социальных норм в современном обществе / М.С. Гусельцева // Новые психологические исследования. – 2021. – № 3. – С. 18-47
4. Дементьева, Ю.В. Профессиональное самоопределение студенческой молодежи среднего российского города: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Дементьева Юлия Васильевна. – Новочеркасск, 2006. – 24 с.
5. Ибрагимов, Г.И. Инновационные модели организации самостоятельной работы студентов / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // Инновации в образовании. – 2019. – №3. – С. 62-74
6. Разина, Т.В. Рефлексия в решении педагогических проблемных ситуаций / Т.В. Разина // Ярославский психологический вестник. – 2001. – №5. – С. 34-56
7. Кунц, Л.И. Профессиональная направленность как фактор формирования образа будущей профессиональной деятельности учителя: автореф. дис. на соиск. учен. степ, канд. психол. наук: 19.00.01 / Кунц Любовь Ивановна. – Новосибирск, 2006. – 28 с.
8. Лapidус, Н.А. «Слэш-люди»: методы выявления мультипотенциалов с помощью инструментов метамодерна / Н.А. Лapidус // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2020. – №1(39). – С. 363-373. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42969609> (дата обращения: 16.11.2023)
9. Мерзлякова, Л. Многозадачность: как выжить в XXI веке / Л. Мерзлякова // Лайфхакер. – 2015. – URL: <https://lifehacker.ru/multitasking/> (дата обращения: 16.11.2023)
10. Хорошилов, Д.А. Блокада человека: поиск психологической концепции личности в записках Л.Я. Гинзбург и О.М. Фрейденберг / Д.А. Хорошилов // Жизненное пространство в психологии: теория и феноменология. – СПбГУ: Изд-во СПбГУ. – 2020. – 532 с.

УДК 378.011.33:006.91

доктор технических наук, профессор Гузанов Борис Николаевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, начальник

бюро метрологической экспертизы Колясникова Алена Дмитриевна

Акционерное общество «Уральский завод гражданской авиации» (г. Екатеринбург)

АНАЛИТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЭКСПЕРТА МЕТРОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ: СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается сущность аналитической компетентности специалистов метрологических служб как необходимого условия для осуществления экспертной деятельности. Показана роль рефлексивного метода обучения в развитии аналитического мышления, представлены основные технологии рефлексивного обучения, наиболее применимые в инженерной педагогике.

Ключевые слова: аналитическое мышление, метрологическая экспертиза, аналитическая деятельность, рефлексивный метод, рефлексивная технология, проектное обучение.

Annotation. The article considers entity analytical competence of specialists of metrological services as a necessary condition for carrying out expert activity. The role of the reflexive method of training in the development of analytical thinking is shown, the basic technologies of reflexive learning are presented, the most applicable in engineering pedagogy.

Key words: analytical thinking, metrological analysis, analytical work, reflexive method, reflective technology, project training.

Введение. Техническое перевооружение и устойчивое развитие современного промышленного производства обусловило принципиально новые запросы работодателей к качеству профессиональной подготовки инженерных кадров, способных удовлетворить потребности предприятий с целью обеспечения выпуска наукоемкой конкурентоспособной продукции. Следует заметить, что выпуск такого рода продукции требует участия большого числа специалистов, деятельность которых совокупно обеспечивает разработку и выпуск товаров высокого качества, отвечающих запросам современного потребителя. В то же время отмечается, что в подобной деятельности, регламентирующей процессы управления качеством на конкретном предприятии, особая и ведущая роль отведена метрологической службе, организующей выполнение работы по обеспечению единства измерений в соответствии с реализуемой системой технического регулирования [4, 7, 9]. В связи с этим возникает понимание, что работы по метрологическому обеспечению производства, выполняемые специалистами-метрологами, направленные на снижение метрологических рисков и связанных с ними экономических потерь, являются ключевыми в управлении качеством процесса проектирования и изготовления готовой продукции.

Одним из возможных способов снижения степени возникновения метрологических рисков при зарождении различных негативных ситуаций, связанных с недостоверностью измерительной информации в процессе производства и эксплуатации изделий, является метрологическая экспертиза. В широком смысле термин «метрологическая экспертиза» в современном понимании рассматривается как анализ и оценка правильности выбранных технических решений, а также выработку на основе результатов анализа рекомендаций с целью достижения требуемого уровня качества. Из нормативной документации [РМГ 63-2003. Рекомендации по межгосударственной стандартизации. Государственная система обеспечения единства измерений. Обеспечение эффективности измерений при управлении технологическими процессами. Метрологическая экспертиза технической документации // Приказ Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 27 октября 2004 г. № 50-ст. <https://docs.cntd.ru/document/1200037653>] по вопросам деятельности метрологических служб следует, что осуществление экспертной деятельности становится возможным, когда метролог обладает высоким уровнем общих и специальных знаний, владеет математическим аппаратом для решения задач метрологической экспертизы, а также глубоко погружен в предметную область деятельности применительно к особенностям выпускаемой продукции [3].

С этих позиций для специалиста, осуществляющего такого рода деятельность, решающим становится умение аналитически мыслить, обрабатывать и дифференцировать информацию, принимать на основании полученных данных взвешенные и аргументированные решения, прогнозировать возможные последствия. Другими словами, в процессе подготовки квалифицированного работника, способного выполнять подобную деятельность, помимо соответствующего уровня профессионального образования и практического опыта, особое внимание необходимо уделить дополнительному развитию его аналитических навыков, что позволит получить востребованного специалиста-метролога, способного эффективно решать задачи метрологической экспертизы.

Для проведения исследования использовался комплекс теоретических методов: анализ предметной области, сравнительный анализ, контент-анализ, анализ публикационной активности и цитируемости материалов по теме исследования. Поиск научно-исследовательских работ в области профессиональной подготовки специалиста-метролога проводился по наукометрическим базам данных Scopus, Web of Science, РИНЦ (SI) с глубиной поиска 14 предыдущих лет.

Изложение основного материала статьи. Вопросы аналитической деятельности, обуславливающие ее сущность, а также проблемы развития аналитических умений и навыков, находят отражение в работах многих ученых. Так, например, Дмитриева Н.Л. в работе [5] рассматривает формирование аналитических способностей как необходимое условие готовности будущих специалистов к экспертной деятельности и определяет их как индивидуально-психологические особенности личности, которые приобретаются в процессе выполнения конкретной деятельности.

Развивая данный подход, авторы в работе [6] раскрывают понимание сути определения аналитических способностей как сформированного навыка построения целостного и дифференцированного образа проблемной ситуации, в основе которого лежат логические методы, позволяющие выделять и устанавливать связи между элементами информации. С учетом сказанного, под *аналитическими способностями специалиста метрологической службы* будем понимать индивидуальные психологические свойства личности, развивающиеся в процессе аналитической деятельности метролога, сочетание которых с другими индивидуальными особенностями становится критерием эффективности и успешности аналитической деятельности и формирования аналитических умений.

Аналитические умения, в свою очередь, рассматриваются как такого рода умения, которые позволяют на основе имеющихся знаний и профессионального опыта, осуществлять мыслительные операции, связанные с получением, накоплением, обработкой и преобразованием информации об исследуемом объекте, что дает возможность самостоятельно ориентироваться в профессиональной деятельности [6]. Следует заметить, что в ряде работ встречается отождествление

понятий «аналитические умения» и «аналитические навыки», а также их объединение в одну категорию специальных интеллектуальных аналитико-синтетических действий.

Однако в педагогической литературе понятие навыков чаще всего представляется частично автоматизированными действиями, которые формируются вследствие многократного повторения умений. Тогда, под *навыками аналитической деятельности работника метрологической службы* будем понимать деятельность по поиску, накоплению и преобразованию в новое качественное состояние с помощью операций логического мышления информации об исследуемом объекте измерений, способствующую выполнению поставленных аналитических задач профессиональной деятельности.

В условиях современной концепции образования готовность специалиста по метрологии к осуществлению аналитической деятельности необходимо рассматривать в контексте формирования и развития аналитической компетенции, объединяющей в себя, как в единую систему, аналитические способности, умения, навыки, а также профессиональный и социальный опыт. Аналитическая компетенция, по мнению авторов работы [1], представляет собой целостный комплекс специальных мыслительных действий, направленных на выявление, оценку, обобщение полученных знаний, анализ и перевод их в новое качественное состояние, способствующие обогащению профессионального опыта и личностного развития.

Аналитические компетенции специалиста становятся основой *аналитической компетентности*, которая представляет собой интегративное свойство личности, позволяющее действовать в различных производственных условиях для решения профессиональных задач на основе освоенных аналитических компетенций, а также приобретенного собственного опыта. Все это дает возможность работнику адаптироваться к постоянно меняющимся условиям труда, актуализируя, дополняя и изменяя известные методы и приемы аналитической деятельности сообразно возникающим проблемным ситуациям, что, в свою очередь, совокупно с другими профессиональными и профессионально значимыми личными качествами образует профессиональную компетентность метролога.

Важно отметить, что в рамках компетентного подхода формирование профессиональной компетентности невозможно только посредством традиционного объяснительно-иллюстративного обучения, направленного на передачу теоретической информации. Формирование и развитие навыков аналитической деятельности, как необходимого условия успешного решения задач метрологической экспертизы, представляет собой длительный сложноструктурированный процесс, требующий специально организованной педагогической деятельности с применением особых форм и методов, способствующих глубокому пониманию изучаемого материала и развитию критического мышления. Эффективным инструментом развития аналитических навыков и аналитического мышления в целом, на наш взгляд, можно считать методы обучения, основанные на рефлексии.

Рефлексия, как компонент структуры деятельности специалиста, влияет на развитие аналитической компетентности за счет того, что способствует анализу, оценке и переосмыслению своих поступков в контексте конкретной собственной профессиональной деятельности. С этих позиций технологии обучения, основанные на рефлексивных принципах мышления, таких как анализ, критика и оценка, позволяют сформировать у специалистов способность к самостоятельному поиску новых норм деятельности на основе ее анализа и критической реконструкции [11].

Разнообразие педагогических технологий, реализующих рефлексивный метод, наиболее применимых при подготовке инженеров, включает в себя следующие: цикл эмпирического обучения, основанный на модели Д.А. Колба, модель обучения на практике К. Мелландера, технология симуляционного обучения, технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), кейс-метод и технология проектного обучения. Каждый из перечисленных методов имеет свои особенности и позволяет решить определенные задачи в зависимости от вида образовательной деятельности. В частности, цикл эмпирического обучения, или модели Д.А. Колба и К. Мелландера, представляют собой непрерывный процесс поэтапного развития аналитических навыков благодаря циклическому повторению действий по трансформации опыта в новые понятия и идеи через творческие усилия, которые детализированы в ряде последовательных этапов, преобразующих понимания в знания и их применение [14, 15].

Для развития навыков мышления и самостоятельной работы, а также коммуникативных способностей в процессе решения профессиональных задач используется методика развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), направленная на самооценку, коррекцию и реструктуризацию информации об исследуемом объекте путем дополнения новыми знаниями и закономерностями и интеграции ее в собственный профессиональный опыт через применение на практике [8].

В целях развития навыка поиска решений при возникновении профессионального затруднения применяется технология симуляционного обучения, которая представляет собой моделирование виртуальной симуляции профессиональной среды под управлением наставника (ментора), направленную на развитие навыка принятия решений, в том числе, во взаимодействиях с другими людьми [13].

В отечественной профессиональной педагогике для развития навыков аналитического мышления и принятия решений в условиях неопределенности широкое распространение получил кейс-метод, или ситуационное (проблемное) обучение, заключающийся в конструировании таких проблемных ситуаций, в ходе решения которых, обучающиеся вырабатывают все возможные варианты решения и аргументированно выбирают лучший. Кроме того, применение кейс-метода также стимулирует развитие навыков социального взаимодействия и самоанализа в процессе совместного обсуждения рабочей группой вариантов решения поставленной задачи [10].

Однако для подготовки инженеров-метрологов, задействованных в организации и проведении метрологической экспертизы, наиболее эффективным методом, по нашему мнению, является проектное обучение с применением современных технологий компьютерного моделирования рассматриваемых проблемных ситуаций в контексте решения профессиональных задач эксперта-метролога. Современное видение проектного метода заключается в организации учебного процесса через проектную деятельность, требующей активного участия обучающихся в создании реального продукта. Этот подход позволяет учитывать интересы и внутренние потребности обучающихся, способствуя их творческому развитию и раскрытию интеллектуального потенциала. Работа над проектом развивает важнейшие для специалистов по метрологии компетенции, включая критическое мышление, способность принимать сложные технические решения и нести за них ответственность, взаимодействовать с другими участниками проекта, развивая тем самым профессиональную коммуникацию, способность учиться в течение всей жизни [2].

Проектное обучение подчиняется логике проектирования в реальных условиях профессиональной деятельности и включает этапы: *постановка целей и задач*, которые должны быть решены в процессе разработки проекта, *планирование деятельности* по реализации проекта, *сбор и анализ* необходимой информации с определением проблемных ситуаций и выработкой возможных решений, *выполнение* проекта путем решения поставленных задач, *подведение итогов* проекта и составление отчета о проделанной работе в виде презентации перед группой, *оценка качества* и эффективности проекта, *рефлексия* и самооценка участниками проекта полученных результатов, *выводы* и выдвижение новых проблем. Таким образом, в отличие от традиционного метода, сконцентрированного на воспроизведении устоявшихся форм и методов

работы, проектное обучение направлено на активизацию мышления обучающихся и стимулирование развития навыков самостоятельной постановки и решения профессиональных задач, а также выработки новых норм деятельности на основе анализа трудовых ситуаций [11].

В рамках базовой подготовки специалистов метрологических служб в образовательных организациях высшего образования проектное обучение все чаще используется как метод, позволяющий наиболее эффективно стимулировать развитие аналитического и творческого мышления, формировать практические навыки преодоления проблемных ситуаций, подготавливая будущих метрологов к решению реальных производственных задач и профессиональным вызовам. Интерес ученых педагогов к технологии проектного обучения можно заметить в публикационной активности авторов в различных предметных областях профессиональной педагогики.

Анализ публикаций по ключевым словам «проектное обучение» за исследуемый период показал существенное увеличение количества опубликованных научных статей по данной теме с 25 в 2010 году до 250 в 2023 году.

Однако в рамках реализации образовательных программ высшего образования при подготовке специалистов-метрологов проектное обучение имеет ряд недостатков. Ограниченный образовательной программой набор предметов и последовательность их изучения могут становиться причиной недостаточной теоретической подготовки студентов в некоторых вопросах, что не позволяет в рамках вуза в полном объеме воспроизвести этапы реализации проекта максимально приближенно к реальным профессиональным условиям. Кроме того, метод проектов требует значительных временных затрат, что может привести к сокращению теоретических знаний будущих специалистов ввиду временных ограничений обучения. Отсутствие тесного сотрудничества образовательных учреждений с работодателями и пока еще низкий уровень подготовки метрологов в вопросах экспертной деятельности не позволяет учащимся принимать участие в реальных проектах.

Принимая во внимание, что образовательные учреждения в первую очередь нацелены на подготовку специалистов широкого профиля, которые могут не всегда соответствовать требованиям работодателей, формирование и развитие навыков аналитической компетентности становится важной педагогической задачей в рамках программ дополнительной подготовки как во время обучения в вузе, так и после при появлении педагогической потребности с применением рефлексивных методов как наиболее значимых для становления аналитического мышления. Эффективная реализация такого рода программ, связанных с подготовкой метрологов к аналитической экспертной деятельности, возможна с применением модульного подхода, позволяющего адаптировать образовательную программу к потребностям обучающегося в соответствии с уровнем его подготовки в конкретной области профессиональной деятельности.

Процесс разработки плана и содержания программы дополнительной профессиональной подготовки должен сопровождаться глубоким анализом предметной области деятельности участников программы, учитывать уровень готовности обучающихся, доступность и эффективность ресурсов, а также специфику модульного обучения с применением рефлексивных технологий. Разделение содержания дополнительных образовательных программ на значимые структурные единицы (модули), направленные на углубление знаний в конкретных областях и детальное изучение отдельных аспектов метрологии, позволит использовать различные комбинации модулей с целью достижения индивидуальных педагогических задач экспертов-метрологов.

Для формирования учебной программы с применением проектного обучения, направленной на постепенное развитие навыков аналитической деятельности, учебный план, как стратегический инструмент педагогической деятельности, определяющий цели и последовательность обучения, необходимо структурировать таким образом, чтобы обеспечить стимулирование рефлексии учащихся через проектную деятельность, анализ, оценку и самооценку своих достижений и определением пути дальнейшего развития. Структурирование учебного плана с учетом особенностей организации обучения с применением рефлексивных технологий позволяет обеспечить последовательность и системность процесса обучения для достижения поставленных образовательных целей метрологов и обеспечить их успешную подготовку к экспертной деятельности.

Выводы. Проектное обучение, как наиболее применимая рефлексивная технология для подготовки специалистов по метрологии, задействованных в проведении метрологической экспертизы, позволяет уделить особое внимание развитию критического и аналитического мышления, способности анализировать информацию, оценивать ее достоверность, выявлять причинно-следственные связи, делать выводы и принимать аргументированные технические решения по достижению единства и требуемой точности измерений. Таким образом, применение подобных методов обучения в рамках дополнительной профессиональной подготовки является важным для становления аналитической компетентности метрологов в целях повышения профессиональных компетенций, развития критического мышления, улучшения способностей к решению проблем, повышения конкурентоспособности на рынке труда и повышения эффективности работы метрологов, выполняющих трудовые функции высокого уровня квалификации, таких как метрологическая экспертиза.

Литература:

1. Бушмелева, Н.А. Формирование аналитической компетенции студентов вуза / Н.А. Бушмелева, Е.В. Разова // Концепт. – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-analiticheskoy-kompetentsii-studentov-vuza> (дата обращения: 10.03.2024)
2. Гузанов, Б.Н. Проектное обучение при транспрофессиональной подготовке в техническом вузе / Б.Н. Гузанов, А.А. Баранова, Т.Л. Ловцевич // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 44-52
3. Гузанов, Б.Н. Профессиональный стандарт – ФГОС – требования работодателей: противоречия и способы их преодоления при подготовке специалистов метрологической службы / Б.Н. Гузанов, А.Д. Колясникова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – №3 (54). – С. 77-92
4. Дзюбенко, О.Л. Метрологическое обеспечение качества продукции / О.Л. Дзюбенко, Е.В. Чмутин // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №9. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/09/80895> (дата обращения: 16.03.2024)
5. Дмитриева, Н.Л. Формирование аналитических способностей у будущего педагога / Н.Л. Дмитриева // Начальная школа. – 2011. – № 1. – С. 113-116
6. Жилина, Н.Д. Аналитические умения специалистов в области информационных технологий: сущностные характеристики и пути формирования: монография / Н.Д. Жилина, М.В. Лагунова, Л.Б. Таренко; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун - т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2018. – 115 с.
7. Колесников, Н.А. Анализ деятельности метрологической службы в системе менеджмента качества предприятия / Н.А. Колесников, Э.А. Анисимов // Синергия Наук. – 2018. – № 22. – С. 763-768
8. Мансурова, И.А. Технология развития критического мышления в преподавании технических дисциплин в системе высшего образования / И.А. Мансурова, С.В. Фомин // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13588> (дата обращения: 09.03.2024)

9. Манукян, Г.А. Метрологическое обеспечение в управлении качеством / Г.А. Манукян // Экономика и социум. – 2022. – №4(95). – С. 768-771
10. Поникарова, И.Н. Использование интерактивных технологий в инженерной подготовке / И.Н. Поникарова, Л.М. Васильева // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №15. – С. 258-259
11. Ревякина, И.И. Рефлексивные методы обучения в профессиональной школе / И.И. Ревякина, В.Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №2. – С. 210-214
12. Рукин, А.В. Рефлексия как метод научно-педагогического исследования человека и его жизненного пути / А.В. Рукин // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – С. 43-48
13. Свистунов, А.А. Методы и принципы симуляционного обучения / А.А. Свистунов // Симуляционное обучение по анестезиологии и реаниматологии. – Москва: Издательская группа "ГЭОТАР-Медиа". – 2014. – С. 32-47
14. Kolb, A.Y. The Kolb Learning Style inventory – V.4.0. A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications / A.Y. Kolb, D.A. Kolb. – Kaunakakai: EBLS, Inc. – 2013. – 234 p.
15. Mellander, Klas. The power of learning: fostering employee growth / K. Melander. – Alexandria, Va: ASTD. 1993. – 232 p.

Педагогика

УДК 374:004.92(045)

студент 5 курса Гуляева Екатерина Евгеньевна
 ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
старший преподаватель Рыжова Анастасия Алексеевна
 ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
старший преподаватель Матвеева Надежда Васильевна
 ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме обучения младших школьников основам компьютерной графики в образовательном процессе художественной школы. Авторами раскрывается роль дополнительного образования в обучении детей компьютерной графике, рассматриваются особенности применения цифровых инструментов в данном процессе. Приводятся примеры актуальных компьютерных программ, применяемых в изобразительном творчестве, охарактеризованы возможности графических редакторов в рамках создания продукта изобразительной деятельности. Авторы обосновывают важность овладения инструментами цифрового изобразительного творчества для развития личности ребенка в современных условиях. Выявлены возрастные особенности младшего школьного возраста, влияющие на организацию процесса обучения. Авторы приводят убедительные доводы, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для начала обучения основам компьютерной графики. Наглядно-образное мышление младшего школьника позволяет ему справляться с практическими заданиями. Между тем, теоретические основы компьютерной графики доступны детям старшего возраста. В статье анализируются особенности обучения младших школьников компьютерной графике в рамках занятий в детской художественной школе. Рассматриваются перспективы интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс детской художественной школы. Проанализированы способы организации занятий по компьютерной графике и определен более эффективный с учетом возрастных особенностей данной группы детей.

Ключевые слова: компьютерная графика, цифровые инструменты, дополнительное образование, младший школьный возраст, изобразительное искусство.

Annotation. This article is devoted to the problem of teaching primary school children the basics of computer graphics in the educational process of an art school. The authors reveal the role of additional education in teaching children computer graphics, and consider the features of using digital tools in this process. Examples of relevant computer programs used in visual art are given, the possibilities of graphic editors in the framework of creating a product of visual activity are characterized. The authors substantiate the importance of mastering the tools of digital visual creativity for the development of a child's personality in modern conditions. The age characteristics of primary school age affecting the organization of the learning process are revealed. The authors make convincing arguments that primary school age is a sensitive period for starting learning the basics of computer graphics. The visual and imaginative thinking of a younger student allows him to cope with practical tasks. Meanwhile, the theoretical foundations of computer graphics are available to older children. The article analyzes the features of teaching computer graphics to younger schoolchildren as part of classes at a children's art school. The prospects of integrating digital tools into the educational process of a children's art school are considered. The methods of organizing computer graphics classes are analyzed and a more effective one is determined, taking into account the age characteristics of this group of children.

Key words: computer graphics, digital tools, additional education, primary school age, fine arts.

Введение. В современном мире компьютерные технологии проникли во все сферы деятельности человека. Сейчас они – не только эффективный инструмент в науке и промышленности, а одно из важных средств создания контента в сфере медиаискусства. В соответствии с высоким спросом в обществе на подготовку специалистов, владеющих современными цифровыми технологиями в отрасли digital-искусства, перед преподавателями общего и дополнительного образования стоит задача обучить детей основам работы с компьютерными технологиями, развивая базовые и актуальные знания, умения и навыки, необходимые для их будущего профессионального развития.

Изложение основного материала статьи. Сфера дополнительного образования играет важную роль в формировании базы знаний, умений и навыков для предпрофессиональной подготовки специалистов в сфере изобразительного искусства. В рамках концепции развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2030 года предусмотрено введение инновационных программ в области художественного образования, использующих передовые цифровые технологии. Для реализации подобных программ государство планирует обеспечить учреждения дополнительного образования материально-техническим оборудованием соответствующего уровня [1, С. 21]. В связи с этим, в учреждениях дополнительного образования, например, таких как художественные школы, активно работают над созданием и осуществлением разнообразных обучающих программ в области компьютерных технологий, в частности применения

компьютерной графики в процессе изобразительной деятельности, с целью предоставления детям более глубокой и качественной предпрофессиональной подготовки.

Остановимся на трактовке понятия «компьютерная графика». В толковом словаре современной компьютерной лексики она определяется как «... система методов, алгоритмов, программных и аппаратных средств для ввода, обработки и отображения графической информации, а также для преобразования данных в графическую форму. <...> Благодаря компьютерной графике изображения можно создавать, изменять и стирать точно так же, как и текст. Можно работать с цветом и яркостью всего изображения и отдельных его фрагментов» [4, С. 429].

Применение инструментов компьютерной графики и мультимедийных возможностей компьютерных технологий открывает перед системой образования уникальную возможность внедрить их в качестве необходимой базы, которая позволяет общаться, контролировать получения знаний, и так же создавать уникальные продукты творчества обучающихся. Применение подобных инструментов в процессе обучения способствует развитию не только технических навыков, но и творческого потенциала, коммуникативных умений и многих других аспектов, что позволяет получить качества конкурентоспособного специалиста на рынке труда, так как навык работы с компьютерной графикой очень востребован и имеет большой спрос.

Средой для создания и использования цифровых изображений выступают персональный компьютер, а также современные модели смартфонов, в операционной системе которых происходит обработка и вывод визуальной информации. Такую возможность предоставляют предустановленные программы, прямое назначение которых направлено на создание и/или обработку различных типов изображений.

В отличие от изображений, созданных в традиционных техниках, применение специальных компьютерных программ позволяет использовать больше возможностей для редактирования в процессе работы над ним. В программах, направленных на создание компьютерной графики, существует возможность отмены действия, манипуляция положения слоев файла, изменение размера и цвет на любом этапе работы и т.д. Применение режимов процедурной работы над изображением позволяет экспериментировать с изобразительно-выразительными приемами. Таким образом, появляется возможность создания изображения различными путями. Благодаря гибким инструментам, дающим возможность работать без страха совершить ошибку и испортить работу, дети проявляют устойчивый интерес к данному направлению, с большим удовольствием работают в таких программах как Krita, Alife Colors, Figma, Adobe Photoshop, CorelDRAW, Blender и др.

В рамках темы нашего исследования, посвященного обучению младших школьников основам компьютерной графики, необходимо учитывать особенности данного возрастного периода, что позволит определить максимально эффективные пути освоения цифровых инструментов изобразительного творчества. Исследователи, такие как Д.Б. Эльконин, П.П. Блонский, А.К. Макарова, В.В. Репкин, и др., установили, что младший школьный возраст определяется периодом от 5-6 лет до 11 лет.

Д.Б. Эльконин относит учебную деятельность к главным занятиям детей в младшем школьном возрасте. Это связано с тем, что ребенок данной возрастной группы охотно усваивает новые понятия, умения, навыки и практические способы действий [5]. Одной из характеристик этого возраста, наряду с другими, следует отметить тип мышления – наглядно-образный, который позволяет детям этого периода лучше запоминать визуальные образы и конкретные предметы. Поэтому в начальных классах образовательный процесс строится на активном применении наглядных материалов. Подобная организация урока является следствием особенности детей младшего школьного возраста, которая заключена в «механическом» запоминании информации [5]. Также возрастная особенность младших школьников заключается в недостаточной силе воли, так как они еще не обрели достаточного опыта работы, чтобы самостоятельно преодолевать трудности и препятствия. Детям тяжело концентрироваться на предлагаемых педагогом заданиях, они часто отвлекаются и не могут сосредоточиться на их выполнении, особенно если, по мнению обучающихся, задания скучные и неинтересные.

Что касается концентрации внимания, то она становится произвольной только к окончанию младшего школьного возраста. Вплоть до этого времени, произвольное внимание у детей остаётся основным. Общие параметры произвольного внимания начинают приравняться к уровням взрослого человека к моменту 4-го класса общеобразовательной школы.

Процесс формирования у учащихся потребности в учении и интереса к овладению знаниями зависит от множества педагогических условий и методических приемов. При проведении занятий по компьютерной графике в художественной школе необходимо строго соблюдать санитарно-гигиенические нормы. Рекомендуется избегать непрерывной работы с техническим оборудованием в течение всего урока, обеспечивать соответствие оборудования всем гигиеническим требованиям. При использовании интерактивной доски и проектного экрана важно равномерно распределять освещение, размещать проектор на определенной высоте. Для предотвращения усталости глаз рекомендуется проводить разминку каждые 10-15 минут, физические упражнения каждые 20-25 минут, смену деятельности. Соблюдение санитарно-гигиенических норм способствует эффективному достижению образовательных целей и сохранению здоровья учащихся.

Важно помнить, что рекомендованная продолжительность непрерывных занятий для младших школьников не должна превышать на компьютере более 15 минут. После каждого четверть часа работы следует делать физкультурные паузы, включая упражнения для глаз, длительностью 3-4 минуты. Это поможет предотвратить утомление зрительных рецепторов у детей, которое может привести к развитию близорукости, головной боли, раздражительности, нервного напряжения и стресса.

Для снижения нагрузки на зрение необходимо обеспечить:

- 1) качественное освещение;
- 2) хорошую вентиляцию помещения;
- 3) четкое и контрастное изображение на экране компьютера;
- 4) оптимальное расстояние от глаз до экрана – не менее 50-60 см.

Освоение навыков и знаний в области информационно-коммуникационных технологий является ключевым элементом в обучении компьютерной графике. Это особенно важно в младшем школьном возрасте, когда формируются предпочтения и интересы учеников. Создание компьютерного рисунка отличается от традиционного понятия "рисование". Графический редактор позволяет создавать сложные многоцветные композиции, вносить изменения, вставлять шрифтовые элементы и получать готовый творческий продукт. Дети могут создавать достаточно сложные изобразительные композиции, благодаря автоматизации процесса создания и редактирования рисунков, заполнения цветом и другим инструментам.

В.В. Панков отмечает, что дети младшего школьного возраста запоминают всего 2-3 простых операции и способны их воспроизвести, а сложные приходится осваивать на протяжении нескольких занятий. У детей выделяются трудности при работе с инструментом «перо» и лишь спустя несколько месяцев появляется какой-либо прогресс в работах. Так же у многих возникали сложности с работой со слоями, но спустя некоторое время они осознавали и сами делали без помощи преподавателя [4].

Один из основных аспектов, с которыми сталкиваются цифровые художники на пути профессионального становления, – это освоение изобразительно-выразительных элементов графического дизайна и усвоение технических процессов

создания изображения (или проектирования) на компьютере. Нельзя не согласиться с мнением В. В. Панкова, который считает, что эстетическое чувство и понимание его основ формируются у детей на начальных этапах образования, в раннем возрасте. Поэтому в образовательной программе художественных школ наряду с такими предметами, как живопись, скульптура и декоративно-прикладное искусство, вводится и компьютерная графика. Вышеуказанный автор приводит результаты эксперимента, где сравнивались группы детей до 10 лет и от 10 до 12 лет. Было выявлено, что детям младшего школьного возраста проще дается выполнение практических заданий, а старшие дети легче осваивают теоретическую часть обучения [4].

А.А. Рыжова справедливо указывает на то, для того, чтобы эффективно реализовывать программы по проведению занятий по компьютерной графике в образовательном процессе художественной школы необходимо наличие в аудиториях материально-технического оснащения, такого как:

- «компьютерный класс с рабочими местами, обеспечивающими выход в интернет;
- мультимедийный проектор для демонстрации этапов выполнения работы;
- программное обеспечение, включающее графические редакторы совместимые с конфигурацией компьютерной техники;
- графический планшет» [3, С. 530].

Для достижения положительных результатов процесса обучения основам компьютерной графики целесообразно выбрать соответствующие методы обучения, обеспечивающие более эффективное усвоение знаний и навыков. Например, для эффективного усвоения особенностей изобразительной деятельности с применением цифровых инструментов работу обучающихся на занятиях необходимо организовывать в рамках выполнения практических заданий. Посвящение большого количества времени на применение полученных знаний и навыков в рамках практической работы является ключевым фактором. Практический опыт позволяет ученикам увидеть, каким образом они могут использовать свои знания на практике, что способствует более глубокому и прочному освоению материала.

Важно создание творческого портфолио обучающихся. Работая над ним, ребенок получает возможность проявить себя. Педагог, в свою очередь, может в полной мере оценить полученные образовательные результаты и определить дальнейшую динамику развития.

Формирование уровня «насмотренности» является одной из ключевых задач для интеллектуального роста детей. Для достижения этой цели необходимо расширять кругозор обучающихся, показывая им работы профессионального уровня различной стилиевой направленности художников и дизайнеров. Вместе с тем, стоит обращать внимание на кинематограф, особенно фильмы, посвященные компьютерной графике. Изучение примеров современных технологий в сфере медиаиндустрии позволяет детям познакомиться с особенностями применения продуктов компьютерной графики в современной культуре. Подобный подход позволяет познакомить обучающихся с различными примерами реализации изобразительного творчества с применением компьютерных технологий, которые являются ценными образцами в среде цифрового изобразительного искусства, что в свою очередь стимулирует творческое мышление и повышает мотивацию детей к обучению.

При организации процесса обучения необходимо учитывать важность создания продуктивной творческой атмосферой связанной построением доверительных отношений между педагогом и обучающимся. Подобная обстановка позволяет максимально эффективно усваивать теоретический материал и применять полученные знания в практических работах. Таким образом, создание эмоционально положительной среды для творчества, где обучающиеся будут чувствовать поддержку педагога и единоклассников, способствует раскрытию их творческого потенциала и достижению успеха в цифровом изобразительном творчестве.

Подбор цифрового программного обеспечения является важным элементом в процессе обучения младших школьников изобразительному искусству с применением графических редакторов. Выбор современных программ для создания изображений разного уровня достаточно широк и, ввиду интенсивного технического развития сферы медиа индустрии, постоянно пополняется. Существуют цифровые инструменты для изобразительного творчества со свободным доступом, например, такие как Paint Tool, SAI, Kritra, GIMP, Paint.NET, InkScape, Blender, которые позволяют без денежных вложений осваивать разнообразные способы создания компьютерных изображений.

Выводы. Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что обучение основам компьютерной графики можно и нужно вводить в систему дополнительного образования детей и подростков. Интеграция цифровых инструментов в образовательный процесс детской художественной школы открывает перспективы предпрофессиональной подготовки будущих специалистов сферы digital-искусства. Параллельное обучение основам традиционных видов изобразительного искусства и азам компьютерной графики, открывает для детей широкий спектр применения изобразительно-выразительных средств при создании индивидуального творческого продукта.

Процесс обучения компьютерной графике младших школьников в системе дополнительного образования, помимо приобретения технических умений и навыков работы с компьютерными программами, способен стимулировать формирование пространственного мышления и художественно-творческих способностей. Также применение компьютерной графики как инструмента в процессе занятий с младшими школьниками изобразительным искусством позволяет реализовывать интерактивные и наглядные методы обучения. Дети обучаются с применением игровых задач и демонстрацией медиаконтента, что положительно влияет на формирование мотивации к работе на занятии. Таким образом, обучение компьютерной графике младших школьников в системе дополнительного образования объединяет в себе формирование умений и навыков работы с компьютерными программами и потенциал художественно-творческого развития, который обеспечивается особенностями влияния изобразительного искусства на формирование личности человека.

Литература:

1. Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2030 года: [утверждена распоряжением Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р.] Правительство России : официальный сайт. – URL: <http://static.government.ru/media/files/3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOSiypicBo.pdf> (дата обращения: 13.04.2024)
2. Панков, В.В. Компьютерная графика в дизайн-образовании (из опыта работы) / В.В. Панков, Е.В. Подаваленко / Актуальные проблемы дизайн-образования в вузе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 20 декабря 2018 г. / редколлегия: Е.А. Чертыковцева: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева. – Орел, 2018. – С. 414-425
3. Рыжова, А.А. Педагогические условия формирования художественно-творческих способностей подростков на основе компьютерных технологий / А.А. Рыжова, Л.Г. Паршина / Искусство в образовании, образование в искусстве: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 22-25 апреля 2022 г. / ответственный редактор Н.В. Морозова; Пермский государственный гуманитарный педагогический университет. – Пермь, 2022. – С. 530-535

4. Толковый словарь современной компьютерной лексики / Сост. В.Л. Дорот, Ф.А. Новиков. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: БХВ-Петербург, 2004. – 604 с.: ил., табл.
5. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2001 – 416 с.

Педагогика

УДК 371.48

кандидат исторических наук, доцент **Гурьянчик Виталий Николаевич**

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

кандидат педагогических наук, доцент **Макеева Татьяна Витальевна**

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ ИЗ НОВЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам социокультурной адаптации детей из новых регионов России в контексте вызовов современной реальности. Авторы рассматривают понятие «социокультурная адаптация» с точки зрения идентичности личности – гражданской и этнокультурной, а также формирования социальной мобильности. Целью статьи является выявление факторов, влияющих на формирование социальной идентичности новой российской молодежи. Для реализации данной цели в статье представлен материал эмпирического исследования, проведенного авторами на базе Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского при реализации проекта «Университетские смены» для детей из вновь образованных территорий России (Луганская Народная Республика, Донецкая Народная Республика). В исследовании приняли участие 109 детей в возрасте от 12 до 17 лет, имеющие равный социальный статус – дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации. В основе реализации проекта лежал событийный подход – знакомство детей с достопримечательностями города, культурными, спортивными и историческими проектами, известными людьми, образовательной средой педагогического вуза. Погружение в культурную, творческую, созидательную среду позволило организаторам проекта оказать влияние на формирование позитивного образа России у детей из новых регионов.

Ключевые слова: гражданская идентичность, образовательная среда педагогического вуза, обучающиеся, социокультурная адаптация, событийный подход, социальная мобильность, этнокультурная идентичность.

Annotation. The article is devoted to topical issues of socio-cultural adaptation of children from new regions of Russia in the context of challenges of modern reality. The authors consider the concept of "socio-cultural adaptation" from the point of view of personal identity – civil and ethno-cultural, as well as the formation of social mobility. The purpose of the article is to identify the factors influencing the formation of the social identity of the new Russian youth. To achieve this goal, the article presents the material of an empirical study conducted by the authors on the basis of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky during the implementation of the project "University Shifts" for children from newly formed territories of Russia (Luhansk People's Republic, Donetsk People's Republic). The study involved 109 children aged 12 to 17 years old with equal social status – children in difficult life situations. The project was based on an event-based approach - introducing children to the sights of the city, cultural, sports and historical projects, famous people, and the educational environment of the pedagogical university. Immersion in a cultural, creative, and creative environment allowed the organizers of the project to influence the formation of a positive image of Russia among children from new regions.

Key words: civic identity, educational environment of a pedagogical university, students, socio-cultural adaptation, event approach, social mobility, ethnocultural identity.

Введение. Социокультурные изменения сегодня являются показателем социализации и развития личности в условиях современности и неопределенности. Одним из сложных и противоречивых процессов в обществе выступает социализация. В современном обществе «переплетены разные тенденции: общевызовные, связанные с распространением феноменов глобализации и цифровизации; общеевропейские, задающие культурные образцы, формирующие то или иное интеллектуальное течение, несущие технологические или социальные инновации; региональные, обусловленные способами жизни в локальных пространствах повседневности, отличающиеся наибольшим творчеством и разнообразием» [3, С. 7].

Территориальные и социально-политические изменения, произошедшие в последние годы, а именно включение в перечень регионов Российской Федерации, согласно Конституции страны новых территорий – Донецкой Народной Республики (ДНР), Луганской Народной Республики (ЛНР), Запорожской и Херсонской областей – стали также новым вызовом для системы образования и воспитания, которая взяла на себя задачу обеспечить социально-культурную адаптацию детей, подростков и молодежи. В рамках Федерального проекта «Университетские профильные образовательные смены», который реализуется при поддержке Минпросвещения России и Минобрнауки России с 2022 года в педагогических вузах страны, являющихся социокультурной и образовательной площадкой для проведения лагерных смен.

Изложение основного материала статьи. В науке в рамках междисциплинарного подхода существует несколько подходов к рассмотрению адаптации. Наиболее системно представлен социологический подход в трудах выдающихся западных социологов Э. Дюркгейма, М. Вебера, Т. Парсонса и Р. Мертонса.

В частности, по Э. Дюркгейму адаптация представляет собой приспособление внутренней организации человека к существующим в обществе нормам. На индивидуальном уровне адаптация выражается в принятии человеком господствующей общественной морали, осознании своего «долга» перед обществом, что проявляется в его мыслях, целях, деяниях. На уровне всего общества адаптация выражается, прежде всего, в наличии самих норм, квинтэссенция адаптации заключается в существовании общественной морали, разделяемой всеми членами общества [4]. Социокультурная адаптация как разновидность социальной адаптации рассматривалась ученым в контексте понимания общества как культурного феномена.

А.В. Мудрик, изучая факторы влияния на социализацию человека, выделяет три типа задач, решаемых на каждом возрастном этапе: естественно-культурные (достижение определенного уровня физического и сексуального развития), социально-культурные (познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые) и социально-психологические задачи (становление самосознания личности, самоопределение, самореализация и самоутверждение) [7]. В контексте социально-культурной адаптации каждая из групп задач играет особую роль. Несомненно, основной задачей социокультурной адаптации является формирование этнокультурной идентичности.

Важно отметить, что идентичность является сложным и многогранным понятием, и ее формирование зависит от множества факторов, включая культурные, социальные и индивидуальные особенности.

И.С. Кон определяет идентичность в совокупности трех составляющих: «Психофизиологическая идентичность обозначает единство и преемственность физиологических и психических процессов организма. Личная идентичность (или эгоидентичность) обозначает единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов, смысложизненных установок, ценностных ориентаций и самосознания личности. Социальная идентичность обозначает единство и преемственность определенной системы социальных характеристик (норм, ролей и статусов), позволяющих дифференцировать индивидов по их общественному положению и групповой принадлежности» [5, С. 123].

Стоит отметить, что среди ученых нет единой точки зрения относительно понятия «этнокультурная идентичность». Нередко понятия «национальная идентичность», «этнокультурная идентичность», «этническая идентичность» и «гражданская идентичность» используют как слова синонимы, при этом теряется истинный смысл дефиниций.

Национальная идентичность обычно относится к осознанию принадлежности к определенной нации или народу, а также к чувству принадлежности к соответствующей культуре, традициям и истории. Она связана с понятием нации как политического и социокультурного образования.

Этнокультурная идентичность, в свою очередь, уделяет большее внимание культурным аспектам. Этот термин включает в себя осознание принадлежности к определенной этнической общности, с учетом культурных характеристик этой группы. Он уделяет внимание языку, обычаям, религии и другим культурным атрибутам, которые связывают людей внутри этнической группы.

Этническая идентичность как составляющая этнокультурной идентичности и обычно подразумевает осознание принадлежности к определенной этнической группе с точки зрения генетического наследия, кровного родства или общности территории.

Гражданская идентичность, в отличие от предыдущих понятий, связана с политическим статусом человека и его принадлежностью к определенному государству или гражданству. Это означает осознание себя как гражданина определенной страны или участника определенного политического сообщества.

Исходя из вышеизложенного, мы будем использовать определение этнокультурной идентичности, предложенное Н.Р. Красовской: «Под этнокультурной идентичностью мы будем понимать осознание своей принадлежности к той или иной этнической общности на основании общей территории проживания, устойчивых особенностей культуры и языка. Таким образом, выделяются три основных критерия этнокультурной идентичности: территориальный, культурный и языковой» [6, С. 76].

Существует несколько факторов, которые могут влиять на специфику идентичности новой российской молодежи. Глобализация, доступ к информации и развитие технологий оказывают сильное влияние на молодежь и способствуют формированию космополитической идентичности, которая акцентирует на общечеловеческих ценностях и связях, а не только на этических или национальных. Также социальная мобильность и разнообразие культурных контактов могут способствовать размыванию традиционных этнических идентичностей.

Как отмечают российские исследователи, в рамках этнокультурной идентичности «возможны два варианта, не исключаящие друг друга: 1) консервация феноменов традиционной этнической культуры в первозданном виде и 2) ее творческая переработка в интересах массового потребителя. Консервация предполагает, с одной стороны, ее музеефикацию и, с другой, воспроизводство численно ограниченными сообществами энтузиастов. Творческая переработка заключается в осторожном и аккуратном (это ключевые слова) совмещении фрагментов традиционной этнической культуры с техниками, характерными для современной массовой культуры» [9, С. 227].

С целью выявления факторов, влияющих на формирование социальной идентичности новой российской молодежи авторами было проведено исследование на базе Ярославского государственного университета им. К.Д. Ушинского при реализации проекта «Университетские смены» для детей из вновь образованных территорий России [12].

Участниками данного федерального проекта были дети равного социального статуса – школьники из новых территорий, но среди них также выделяем категории детей с ограниченными возможностями здоровья, дети из неполных семей, находящиеся под опекой, из семей в трудной жизненной ситуации. Несомненно, работа с данными категориями обучающихся осложняется наличием различных физических, психологических, социальных проблем. В то же время эмоциональные переживания детей, проживающих на прифронтовых и новых территориях, выступают своего рода индикатором ответственности организаторов смен за психологическое благополучие и безопасность обучающихся. Важно подчеркнуть, что в процессе комплектования контингента обучающихся из новых территорий за основу был взят принцип добровольности, позволяющий подросткам и их семьям самостоятельно определить механизм удовлетворения потребностей безопасности.

С целью изучения степени удовлетворенности организацией и проведением мероприятий после завершения программы каждой смены подросткам предлагалось ответить на вопросы анкеты, которые отражали их мотивационно-ценностные ожидания и степень удовлетворенности образовательных событий. Генеральная совокупность составляла 109 человек, выборочная совокупность – 102 человека, из которых 49 мужского пола и 53 – женского. При доверительной вероятности 95% ошибка выборки составляет 2,47%. Основным методом, применявшийся в исследовании, анкетирование. В исследовании приняли участие подростки из ЛНР – 80 человек и ДНР – 22 человека в возрасте от 12 до 17 лет. Средний возраст респондентов – 14,74 года. Гендерно-возрастное распределение респондентов представлено в таблице.

Таблица

Гендерное возрастное распределение обучающихся

Возраст	мужской	женский	ВСЕГО
12	4	4	8
13	9	5	14
14	6	6	12
15	12	21	33
16	17	15	32
17	1	2	3
ИТОГО	49	53	102

Данные таблицы позволяют говорить об относительной гендерной однородности выборки, при уровне статистической значимости $p = 0,05$ U-критерий Манна-Уитни равен 18, что больше критического значения, следовательно, принимается H_0 – отсутствие статистической значимости между уровнями признака в двух гендерных выборках.

Условно выборочную совокупность можно разделить по возрастному признаку на две группы: первая группа включает детей от 12 до 14 лет – 34 человека (33%); вторая группа включает молодежь от 15 до 17 лет – 68 человек (67%).

Любая возможность посетить новые места должна вызывать интерес у человека, побуждать его изучить исходные материалы о будущем месте пребывания. Однако, лишь 57% опрошенных в той или иной степени собирали дополнительную информацию о Ярославле, а 34% – вообще не интересовались городом, в который им предстояло поехать. Причем, больший интерес к предстоящей поездке продемонстрировали девушки – 53% от общего количества утвердительно ответивших на данный вопрос.

Несомненно, пребывание в другом городе носило для подростков кратковременный характер и нашло отражение в большей степени на эмоциональном состоянии детей. Об этом свидетельствует и оценка эмоционально-чувственных переживаний перед предстоящей поездкой. Так, 78% детей высказались о том, что испытали эмоциональный подъем и интерес, узнав о поездке в Ярославль, из которых 55% представители женского пола.

Время пребывания в другом городе, удаленность родных мест и возраст респондентов, по мнению авторов, играют существенную роль в познавательной активности молодых людей. Например, проведенное авторами в 2017 г. исследование среди иностранных образовательных мигрантов (выборка составляла 102 человека, средний возраст респондентов 23,8 года) показало, что 84% иностранных респондентов собирали данные о России, городе и образовательном учреждении, в котором им предстояло обучаться [5, С. 126].

Удовлетворенность от деятельности или события определяется степенью совпадения ожиданий и результата. Прежде чем определить удовлетворенность от университетских смен, необходимо определить ожидания детей от предстоящей поездки. На вопрос «Что Вы ожидали от поездки в Ярославль?» ответы респондентов по степени популярности распределились следующим образом: 30% – новые знакомства с интересными людьми, 24% – весело провести время со своими друзьями, 21% – новые знания об истории Ярославской земли, 17% – посещение исторических и культурных мест. Таким образом, более половины подростков определили в качестве основных ожиданий эмоционально-коммуникативный компонент удовлетворения потребностей, что и соответствует возрастным запросам исследуемой выборки. Гендерное распределение ответов характеризуется незначительным преобладанием женской процентной доли в итоговых ответах по предлагаемым вариантам ответов. При этом лишь 4 человека 14 и 16 лет (1% от общего количества респондентов) ответили, что ничего не ожидали от предстоящей поездки.

Результативность проведенных мероприятий в рамках университетских смен можно оценивать только по ответам самих детей, которые были непосредственно вовлечены в событийное пространство программы смен. И ответы на вопрос «В какой степени оправдались Ваши ожидания от пребывания в Ярославле в рамках Университетской смены?» подавляющее большинство (85%) отметили оценками 4 и 5, что означает высокую степень реализации ожиданий. А это, в свою очередь, позволяет сделать заключение о результативности усилий педагогов, разработавших и проводивших мероприятия каждой университетской смены. При этом ни один ребенок не высказался о полном несоответствии пребывания в Ярославле ожиданиям. И лишь 5% опрошенных выставили низкую оценку (2) степени оправдания ожиданиям. Среди практически неудовлетворенных ожиданиями, подавляющее большинство составляют девушки 14-15 лет.

Мероприятия университетских смен были направлены, прежде всего, на формирование знаний об истории и культуре России и Ярославля поэтому были насыщены разнообразными экскурсиями и встречами, участием в спортивных мероприятиях на хоккейной и волейбольной аренах с мастер-классами спортсменов мирового уровня, а в часы досуга – развлекательными викторинами, музыкальными номерами и пр. Больше всего детям понравились именно вечерние досуговые мероприятия (26%) и посещение спортивных соревнований (25%). Далее по степени уменьшения предпочтений расположились: посещение факультетов Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского – 19%, посещение исторических мест – 16% и посещение выставок и театра – 13%. Лишь менее 1% опрошенных детей ответили, что им ничего не понравилось.

Такое распределение событийных предпочтений среди подростков вполне соответствует возрасту, приехавших на смену детей. Однако, в первой возрастной группе (12-14 лет) подростки 12-13 лет отдали предпочтение историко-просветительным мероприятиям, а 14-летние подростки – развлекательным мероприятиям. По мнению авторов, такое разное восприятие является результатом социально-психологических особенностей детей разных возрастов, их познавательно-развлекательных моделей поведения и коммуникации. Во второй возрастной группе (15-17 лет) ответы как раз и отражают общие спортивно-досуговые предпочтения.

В заключении опроса детям было предложено оценить свое впечатление от университетской смены и пребывания в Ярославле. Подавляющее большинство детей (75%) поставили оценку «отлично», 23% – «хорошо», и лишь 2% – неудовлетворительно. При этом не было ни одной негативной оценки, даже среди тех немногих детей, которые изначально ничего не ждали от этой поездки или очень низко оценили степень реализации своих ожиданий. Можно сказать, что такие высокие оценки говорят о результативности проведенных мероприятий, способствовавших как интеллектуальному развитию детей, так и их эмоциональной разрядке.

Таким образом, за основу проведения университетских смен был взят событийный подход к воспитанию, который предусматривает «ценностно-смысловое взаимодействие взрослых и детей, которое возможно лишь в сфере их совместного бытия (со-бытия), а результатом воспитания будет возникающее общее ценностно-смысловое пространство, которое направляет личностное самоопределение и развитие участников» [11, С. 187].

Выводы. Подводя итоги рассмотрения обобщающих результатов анкетирования подростков из ДНР и ЛНР в рамках университетских смен, можно сделать ряд теоретических и практических выводов.

Университетские смены, как просветительский проект, действительно имел целью формирование когнитивных у будущих граждан в отношении истории и культуры России. Однако они также стремились к более широким целям, включая формирование позитивного эмоционального восприятия окружающего мира и изменение акцентов в детской психике. События и активности, предлагаемые в рамках университетских смен, могли помочь подросткам перенести акцент своих мыслей и эмоций от тревоги и страха к эмоциональному благополучию и радости жизни. Это было особенно важно в условиях, когда молодые люди могли столкнуться с небезопасностью и неопределенностью, связанными с тревогами войны.

Университетские смены предлагали опыт обучения и общения, основанный на позитивном и эмоционально насыщенном восприятии мира. Целью было создание благоприятной и стимулирующей среды, где подростки могли заниматься интересными видами деятельности, общаться с единомышленниками, а также погружаться в различные аспекты культуры и наследия своей страны.

Несомненно, что проект был нацелен на укрепление связи между этнокультурной идентичностью и социальной мобильностью. Подрастающее поколение получило возможность по-новому взглянуть на социальные, профессиональные и

образовательные перспективы, раскрывающие новые горизонты для самореализации и в дальнейшем для повышения своей мобильности в новом политико-географическом измерении.

Успешность социокультурной адаптации в этой связи основывается на позитивном восприятии и принятии социокультурного кода, его последующей трансмиссии. Именно этнокультурная идентичность подрастающего поколения позволит стать молодежи создателями новой реальности.

В целом следует подчеркнуть, что реализация проекта «Университетские смены» позволила по-новому взглянуть на возможности педагогических вузов по использованию имеющегося позитивного опыта организации единого историко-культурного и событийного пространства детей страны.

Этнокультурная идентичность является сложным и многогранным понятием, которое отражает взаимосвязь между этнической принадлежностью и культурой человека. Она определяется через узнаваемые признаки, ценности, верования, обычаи и язык, которые объединяют индивида с определенной этнической группой. Этнокультурная идентичность - это идентификация себя с определенной этнической группой, что является важной составляющей в процессе социокультурной адаптации детей с новых территорий и отождествление себя с российским народом.

Признание и уважение многообразия идентичностей является важным аспектом создания толерантного, уважительного и многонационального общества. Процесс социокультурной адаптации детей из новых регионов России представляется сложным и длительным. Повлиять на уже сформированную ранее в других социальных, политических и экономических условиях систему жизненных ценностей подрастающего поколения является важной образовательной и воспитательной задачей. Молодежь – это стратегический ресурс становления России, поэтому от того, какую гражданскую позицию выбирает подрастающее поколение, зависит развитие российской цивилизации. Обращение к личности человека, к формированию его самосознания и идентичности с опорой на российские традиционные духовно-нравственные ценности позволяет воспитать Гражданина страны.

Литература:

1. Горшкова, В.В. Социокультурная адаптация субъекта в условиях изменяющегося российского общества / В.В. Горшкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12090> (дата обращения: 05.04.2024).
2. Гурьянчик, В.Н. Социокультурная адаптация иностранных курсантов российских военных вузов / В.Н. Гурьянчик, Т.В. Макеева // Социологические исследования. – 2018. – № 11(415). – С. 124-133. – DOI 10.31857/S013216250002792-4.
3. Гусельцева, М.С. Жизненные стратегии личности в ситуации социокультурных изменений: традиционалисты, модернисты, миксы / М.С. Гусельцева // Новые психологические исследования. – 2023. – Т. 3, № 1. – С. 7-29. – DOI 10.51217/npsyresearch_2023_03_01_01.
4. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм // Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.
5. Кон, И.С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива / И.С. Кон. – Москва: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. – 270 с.
6. Красовская, Н.Р. Этнокультурная идентичность / Н.Р. Красовская // Власть. – 2020. – Т. 28, № 3. – С. 75-81. – DOI 10.31171/vlast.v28i3.7313.
7. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: Монография / А.В. Мудрик. – Москва: МПГУ, 2016. – 256 с.
8. Пищик, В.И. Психологические особенности поколений в культурном контексте / В.И. Пищик // Концепт: научно-методологический электронный журнал. – 2015. – № 4. – С. 1-8
9. Погодаева, М.В. Концепция пространства безопасного детства: подходы и принципы проектирования / М.В. Погодаева // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 2(58). – С. 228-238
10. Шиндель, С.В. Проблема сохранения этнокультурной идентичности в XXI веке: методологический аспект / С.В. Шиндель // Культура и цивилизация. – 2022. – Том 12. – № 1А. – С. 221-230. – DOI: 10.34670/AR.2022.91.32.026.
11. Шустова, И.Ю. Событийный подход к воспитанию школьников / И.Ю. Шустова // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 438. – С. 186-193. – DOI 10.17223/15617793/438/25.
12. Gur'yanchik, V.N. The Educational Aspect of Ensuring the Safety of Children from the Liberated Territories / V.N. Gur'yanchik, V.V. Belkina, T.V. Makeeva // Pedagogy and Education. – 2022. – No. 4. – P. 72-81. – DOI 10.7256/2454-0676.2022.4.39265.

Педагогика

УДК 378

аспирант Гусеева Седагет Ниязутдиновна
Дагестанский государственный педагогический
университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Дошкольный возраст является уникальной возрастной категорией, в рамках которой у детей можно с лёгкостью формировать логическое мышление и алгоритм причинно-следственных связей. В данном направлении педагогической деятельности у педагогов дошкольных образовательных организаций большую роль играют средства информационно-коммуникационные технологии (средства ИКТ), включающий целый спектр мультимедийного инструментария, который является неоценимым воспитательным помощником. Представлена демонстрация наглядного методического примера применения информационно-коммуникационных технологий в познавательной деятельности дошкольников, на примере ГБДОУ № 65 Московского района г. Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: средства ИКТ, дошкольный возраст, мультимедийная презентация, познавательная деятельность.

Annotation. Preschool age is a unique age category within which children can easily form logical thinking and an algorithm of cause-and-effect relationships. In this area of pedagogical activity, information and communication technologies play an important role for teachers of preschool educational institutions, including a whole range of multimedia tools, which is an invaluable educational assistant. The purpose of this study is to demonstrate a clear methodological example of the use of information and communication technologies in the cognitive activity of preschoolers.

Key words: information and communication technologies, preschool age, multimedia presentation, logical thinking, creative thinking, digital tools and services.

Введение. Информационно-коммуникационные технологии продолжают активно внедряться в российскую систему образования и становятся важной частью учебно-воспитательного процесса учреждения и качественно дополняют профессиональную деятельность педагога образовательных организаций, в том числе дошкольного. На сегодняшний день материально-техническое оснащение образовательных организаций позволяет реализовывать различные формы ИКТ, так как оборудование в виде автоматизированного рабочего места педагога есть практически в каждом учреждении.

Изложение основного материала статьи. В педагогическом словаре, термин информационно-коммуникационные технологии понимается как совокупность средств и методов преобразования данных для получения нового качества информационного продукта. Именно сочетание традиционных педагогических технологий интернета, в своём синтезе, дают новое качество информационного продукта [6, С. 115].

Общие вопросы применения ИКТ в современном дошкольном образовании глубоко изучены в трудах И.В. Вологдиной, Р.А. Конопак, Е.Е. Копченовой и др.

Вопросы методического сопровождения педагогов при использовании ИКТ в деятельности дошкольного учреждения освещены в научных изысканиях В.В. Абашиной, О.А. Болдаревой и др.

Как отмечает А.С. Большова, использование информационно-коммуникационных технологий в работе педагогов открывает принципиально новые возможности для повышения качества дошкольного образования [1, С. 131], которое не стало исключением и в образовательном процессе детского сада, где воспитатели применяют ИКТ, прежде всего, для развития познавательной деятельности дошкольников.

Проблема использования средств ИКТ в развитии познавательной деятельности дошкольников широко отражена во многих трудах отечественных учёных и исследователей (О.Б. Захаровой, Е.А. Ковалевой и др.).

В соответствии с исследованиями указанных авторов, использование средств ИКТ развивает творческое и логическое мышление, вовлекает в познавательную деятельность дошкольников посредством интерактивной игровой деятельности. Мы согласны с мнением авторов о том, что именно ИКТ для дошкольников являются фундаментом для организации современных игр – а развиваясь происходит познание окружающего мира.

Несмотря на научную разноплановость и широту исследованной темы, мы считаем, что направление решения проблемы познавательной деятельности дошкольников с использованием ИКТ ещё недостаточно широко изучено и подобный вектор научной мысли стремиться к достижению проблемного поля, где методико-процедурные исследования будут в приоритете. Для того, чтобы рассмотреть тему подробнее, необходимо обратиться к определению понятия «познавательная деятельность».

С.Ю. Овчинникова и А.П. Хорош [10, С. 143] рассматривают познавательную деятельность, как целенаправленную деятельность, в процессе которой получают знания об окружающем мире.

В статье [7, С. 226] Р.А. Конопак определяет познавательную деятельность как процесс, в которого приобретаются определённые знания, умения и навыки, необходимые детям для того, чтобы постигать тайны окружающего мира, логически мыслить и эффективно решать поставленные задачи.

Курлыкина И.А. рассматривает понятие познавательной деятельности как «самопознание, самовыражение, самоутверждение и самореализацию» [8, С. 22].

Опираясь на исследования Чамышевой Е.А., нами познавательная деятельность реализуется через несколько психолого – педагогических проявлений:

- любопытство – стремление узнать ответ на интересующий вопрос;
- любознательность – свойство характера, при котором ребёнок стремится узнать, как можно больше;
- развитие познавательного интереса – целенаправленная деятельность по улучшению мыслительных операций детей в ракурсе изучения новой информации;
- познавательная деятельность – финальный результат описываемого процесса [11, С. 328].

Современные дошкольники испытывают большую любознательность в познании окружающего мира. И такая активность подтверждается тем, что в дошкольном возрасте активно развивается наглядно-образное и наглядно-действенное мышление: ребята начинают понимать причинно-следственные связи и логически мыслить. Детям становятся доступны мыслительные операции средней сложности.

В этот момент педагог дошкольной образовательной организации должен активно подключиться к дальнейшему развитию познавательной деятельности детей. Такая работа, по нашему мнению, эффективно может осуществляться только с применением современных средств ИКТ.

И.В. Роберт под средством ИКТ понимает программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, обеспечивающие операции по сбору, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам локальных и глобальной компьютерных сетей [8, С. 372].

Наша практическая работа в детском саду №..... позволила представить возможности использования средств ИКТ в познавательной деятельности дошкольников (таблица 1).

Таблица 1

Возможности использования средств ИКТ в познавательной деятельности дошкольников

Вид познавательной деятельности	Цель применения в пределах вида на основе средств ИКТ
Знакомство с миром природы	Формирование комплекса знаний о природе и её жителях на основе средств ИКТ.
Знакомство с социальным миром	Формирование комплекса знаний о значении человека в мире природы средствами ИКТ.
Знакомство с математическими представлениями	Ориентация в пространстве чисел с использованием средств ИКТ.
Развитие исследовательской компетенции	Обучение работе по схемам, иллюстрациям и изображениям средствами ИКТ.
Сенсорное развитие	Обучение распознаванию определения предметов по фактуре, цвету и иным признакам на основе средств ИКТ.

Использование средств ИКТ в познавательной деятельности дошкольников происходит посредством интерактивного оборудования и направлено на предоставление дошкольникам информации и закреплению полученной информации. Такие

занятия могут проходить с мультимедийной поддержкой с помощью таких средств ИКТ, как: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска и др.

Все виды познавательной деятельности, указанные в таблице 1, направлены на изучение окружающего мира. Такая деятельность может проходить с применением мультимедийных презентаций, интерактивных фотоальбомов, интерактивных игр и видеофильмов.

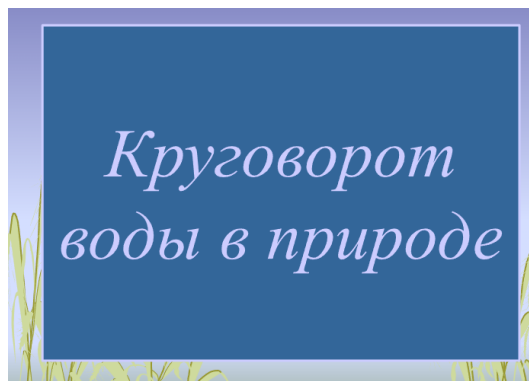
В нашем исследовании представлен методический пример применения средств ИКТ в познавательной деятельности дошкольников, на примере ГБДОУ № 65 Московского района г. Санкт-Петербург.

1. Постановка темы и формулировка проблемы занятия. В качестве развития познавательной деятельности по знакомству с миром природы, нами выбрана тема «Круговорот воды в природе», как тема, основанная на формировании знаний, умений и навыков в рамках подготовки к предмету начального общего образования «Окружающий мир».

2. Определение возраста обучающихся и времени проведения по СанПин: 5-6 лет, 20-25 минут.

2. Создание мультимедийного материала – презентации для проведения занятия с использованием информационно-коммуникационных технологий (пример представлен на рисунке 1):

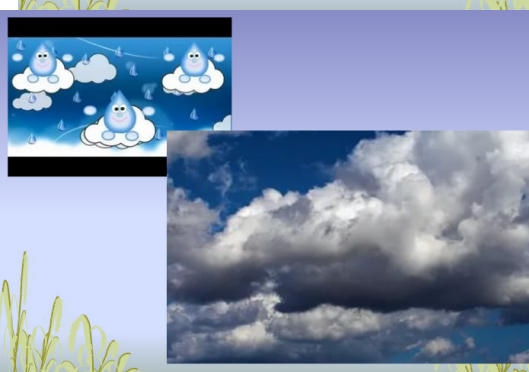
Дорогие ребята, сегодня мы с вами познакомимся с удивительной темой, которая известна каждому из вас, но о секретах которой никто из вас не догадывается.
(3 минуты)



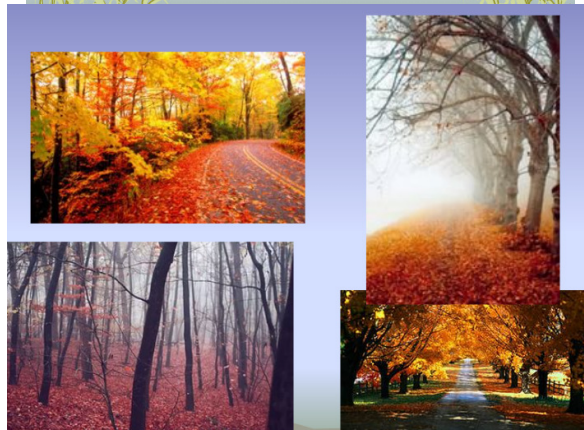
Формулировка проблемы занятия «Что такое вода?».
(3 минуты)



Приведение примеров, как вода появляется в природе.
(3 минуты)



Интерактивная игра «Вода во временах года».
(7 минут)



Блок «Загадки о воде».
(5 минут)



Заключение, итоги занятия, рефлексия.
(5 минут)

Рисунок 1. Создание мультимедийного материала – презентации для проведения занятия с использованием средств ИКТ

На рисунке 2 представлена демонстрация наглядного методического примера применения средств ИКТ в познавательной деятельности дошкольников:



Рисунок 2. Демонстрация наглядного методического примера применения средств ИКТ в познавательной деятельности дошкольников

Выводы. Таким образом, средства ИКТ стали большой и неотъемлемой частью дошкольной образовательной системы и их использование в познавательной деятельности дошкольников, как отмечает Р.А. Конопак, имеет ряд преимуществ [7, С. 225]:

- средства ИКТ передают информацию быстрее;
- средства ИКТ обеспечивают наглядность, образность и информативность;
- мультимедийные презентации позволяют детям погрузиться в те особенности окружающего мира, которые в обычной жизни увидеть невозможно или требуют длительного времени в наблюдении;
- средства ИКТ являются основанием и мотивацией для организации первичной проектно-исследовательской деятельности дошкольников посредством проблемно-деятельностного подхода.

Применение средства ИКТ в познавательной деятельности дошкольников имеют большую перспективу развития.

В процессе нашей педагогической деятельности планируется разработка образовательной программы для дошкольников по созданию мультипликационных фильмов, а также совместное с родителями создание цифровых инструментов и сервисов.

Литература:

1. Большова, А.С. Использование информационных коммуникационных технологий в дошкольном образовании / А.С. Большова // Мой профессиональный старт: Сборник статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 25 марта 2021 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 130-132
2. Вологодина, И.В. Использование современных ИКТ-технологий будущими воспитателями в решении актуальных задач экологического образования детей старшего дошкольного возраста / И.В. Вологодина, А.Л. Третьяков // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XXI Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию Макаренни Александра Александровича, Санкт-Петербург, 23-25 апреля 2020 года. – Санкт-Петербург: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2020. – С. 397-403
3. Вологодина, И.В. Педагогические возможности ИКТ в правовом образовании детей дошкольного возраста / И.В. Вологодина // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2019. – № 4(56). – С. 13-24
4. Вологодина, И.В. Применение ИКТ в современном дошкольном образовании: современное состояние проблемы / И.В. Вологодина // Академия профессионального образования. – 2019. – № 10(89). – С. 45-52
5. Даниленко, И.А. Анализ готовности дошкольной образовательной организации к цифровой трансформации / И.А. Даниленко // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Чита, 24-25 ноября 2022 года / Отв. редактор А.И. Улзытуева. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2022. – С. 93-97
6. Ковалева, Е.А. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в дошкольном образовании / Е.А. Ковалева, О. Б. Захарова // Актуальные вопросы современной науки и практики: Сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Уфа, 14 сентября 2021 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2021. – С. 114-119
7. Конопак, Р.А. Использование ИКТ в дошкольном образовании / Р.А. Конопак, Е.Е. Копченова // Студенческая наука Подмосквью: Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 05-10 апреля 2021 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 225-228
8. Курлыккина, И.А. Развитие познавательной деятельности воспитанников через интеллектуально-творческие игры и проектную деятельность / И.А. Курлыккина // Наука России: Цели и задачи: сборник научных трудов по материалам XVIII международной научной конференции, Екатеринбург, 10 декабря 2019 года / Международная Объединенная Академия Наук. Том Часть 3. – Екатеринбург: НИЦ «Л-Журнал», 2019. – С. 22-25
9. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
10. Хорош А.П. Организация познавательно-исследовательской деятельности с младшими дошкольниками с опорой на зону ближайшего развития: сборник трудов конференции / А.П. Хорош, С.Ю. Овчинникова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 мая 2018 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 142-145
11. Чамышева, Е.В. Развитие познавательной деятельности дошкольников в игре в соответствии с требованиями ФГОС ДО / Е.В. Чамышева, А.А. Белоусова // Компетентный подход: инновационная практика образовательных организаций в реализации ФГОС: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Вольск, 26-27 февраля 2016 года / Под редакцией М.А. Сморгуневой, С.Л. Коротковой. – Вольск: ИЦ "Наука", 2016. – С. 327-328

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Дахунова Фатима Каплановна
Северо-Кавказский государственный университет (г. Черкесск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИМСЯ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Данная статья посвящена методам преподавания латинского языка в медицинских вузах. Актуальность темы заключается в том, что в современных условиях модернизации образования изменяются цели и задачи, стоящие перед преподавателем. Акцент переносится с «усвоения знаний» на формирование «компетентностей». Практическая значимость исследования заключается в том, что рассматриваются всевозможные методы преподавания латинского языка в медицинских вузах, внедрение инновационных педагогических технологий, предусматривающие учёт и развитие индивидуальных особенностей студентов. Современные образовательные технологии можно рассматривать, как ключевое условие повышения качества образования, снижения нагрузки на студентов, более эффективного использования учебного времени. Говоря об использовании инновационных методов обучения, стоит обратить внимание на развитие критического мышления студентов и организацию самостоятельной работы на практических занятиях по латинскому языку.

Ключевые слова: методы, латинский язык, медицинский вуз, врач, студент, преподаватель, учебное время.

Annotation. This article is devoted to methods of teaching Latin in medical universities. The relevance of the topic lies in the fact that in modern conditions of modernization of education, the goals and objectives facing the teacher are changing. The emphasis shifts from “knowledge acquisition” to the formation of “competencies”. The practical significance of the study lies in the fact that various methods of teaching Latin in medical universities are considered, as well as the introduction of innovative pedagogical technologies that include taking into account and developing the individual characteristics of students. Modern educational technologies can be considered as a key condition for improving the quality of education, reducing the burden on students, and more efficiently using study time. Speaking about the use of innovative teaching methods, it is worth paying attention to the development of students’ critical thinking and the organization of independent work in practical classes in the Latin language.

Key words: methods, Latin language, medical university, doctor, student, teacher, study time.

Введение. В медицинских вузах на протяжении долгого времени латинский язык играл значительную роль в обучении будущих врачей. Несмотря на то, что он считается мертвым языком, знание латинского наделяет студентов медицинских вузов значительными преимуществами при изучении медицинских наук.

Латинский язык является основой для терминологии в медицине и фармакологии. Большинство медицинских терминов происходят именно из латинского языка, и знание этого языка помогает студентам понимать и запоминать основные медицинские термины. Изучение латинского языка способствует улучшению понимания анатомии и физиологии человеческого организма. Знание корней слов позволяет студентам разбираться в названиях органов и их функциях. Поэтому его изучение имеет важное значение для будущих медицинских специалистов [1].

Изложение основного материала статьи. В нынешнем мире медицина – одна из самых востребованных профессий, поэтому медицинские вузы стремятся обеспечить своим студентам максимально качественное образование. Одним из важных компонентов профессиональной подготовки будущих врачей является знание латинского языка. Именно на латинском языке написаны большинство терминов и наименований в медицинской науке, поэтому его изучение особенно важно для успешной работы врача [2].

Рассмотрим некоторые методы обучения латинскому языку в медицинских вузах, которые дают возможность будущим медикам освоить данный язык на достаточно высоком уровне. Один из таких методов – *интенсивное обучение*. При этом методе обучающиеся проводят много времени на занятиях по латинскому языку. Особое внимание они обращают на запоминание терминов, правил их использования. Такой подход позволяет быстро освоить основы языка и успешно использовать его в будущей профессиональной деятельности.

Другой метод обучения латинскому языку – *комбинированный*. При этом подходе студенты изучают язык как в рамках специальных курсов по медицинской терминологии, так и в основном учебном процессе. Это дает возможность лучше усваивать тему и быстрее применять его на практике. Кроме того, комбинированный метод обучения языку позволяет студентам получить более полное представление о медицинской лексикологии и ее особенностях.

Также существует *метод обучения латинскому языку, основанный на использовании современных технологий*. При этом методе студенты изучают язык с интерактивных учебных программ, онлайн-курсов и других средств, позволяющих сделать обучение более интересным и эффективным. Такой подход позволяет студентам быстрее усваивать материал и лучше запоминать новые термины и правила, что способствует успешному освоению латинского языка [3].

Кроме того, в медицинских вузах часто используется *метод обучения латинскому языку, основанный на употреблении знаний на практике*. При этом методе студентам предлагается решать различные задачи и кейсы, составление медицинских фраз на латыни, чтение и перевод медицинских текстов, применение игр и викторин и других интерактивных методов обучения для увлекательного освоения языка. Студенты изучают основы грамматики и лексики латинского языка, а затем применяют их к медицинским терминам. Такой подход позволяет студентам лучше усваивать материал и успешно применять его на практике, что является важным условием, для успешной работы врача.

В медицинских вузах применяют различные методы преподавания латинского языка, чтобы студенты могли освоить необходимые знания [4].

Главным вначале является объяснительно-показательный метод. Он предусматривает применение речевых и неречевых видов объяснения учебного материала. Использование электронной книги помогает демонстрировать обучаемый материал. Она также дает возможность преподавать множество данных в краткой и классифицированной форме за более короткое время для огромного числа обучающихся. Главной разницей электронной книги является одновременное применение способов наглядности при объяснении новой темы.

Рассмотрим традиционные методы обучения языку в медицинских вузах: методы прохождения грамматики и правил, методы запоминания (меморизация), методы перевода [5].

1. Методы изучения произношения, грамматики и правил.

Основой традиционных методов преподавания является изучение произношения, грамматики и правил латинского языка.

Умения и навыки чтения вырабатываются при выполнении обучающимися надлежащих упражнений на выговаривание звуков, правильное акцентирование, имеющиеся и в обычных пособиях латинского языка.

Большие затруднения бывают у обучающихся при постановке ударения при овладении чтением латинских фраз. Для выработки и запоминания навыков постановки правильного ударения обращены упражнения для разбора фонетических правил [6].

Обучение грамматике языка проходит по следующей последовательности:

- 1) объяснение и показ грамматического правила;
- 2) усвоение правила и меморизация;
- 3) выработка начальных умений нахождения грамматических примет;
- 4) выработка навыков нахождения грамматических примет;
- 5) выработка навыков нахождения грамматических видов;
- 6) выработка навыков определения значений грамматических видов с применением способа грамматического синтеза и перевода;
- 7) повторение и запоминание грамматических правил и навыков при помощи употребления частей репродуктивной речи;
- 8) аналитическое чтение упражнений с грамматическим синтезом;
- 9) синтетическое чтение упражнений [7].

Методы запоминания (меморизация).

Для запоминания множества латинских слов используется метод меморизации. Студенты могут применять мнемонические способы, карточки с лексикой и другие методы, чтобы выучить сложные слова.

2. Методы перевода.

Студенты также занимаются переводом текстов с латинского на родной язык и наоборот. Этот метод помогает им развивать навыки понимания и интерпретации латинских текстов [8].

Теперь рассмотрим инновационные методы преподавания латинского языка в медицинских вузах: метод интерактивных занятий; метод использования мультимедийных материалов; метод проектов с использованием латинского языка.

1. Метод интерактивных занятий.

Для более эффективного изучения языка в медицинских вузах применяются интерактивные занятия. Студенты могут использовать онлайн-курсы, приложения для изучения языка, а также участвовать в интерактивных играх и заданиях [9].

2. Метод использования мультимедийных материалов.

Использование мультимедийных материалов, таких как видеоролики, аудиозаписи и презентации, помогает студентам лучше усваивать материал и развивать навыки восприятия и анализа.

3. Метод проектов с использованием латинского языка.

Для практического применения знаний латинского языка студенты медицинских вузов могут участвовать в различных проектах. Например, создавать медицинские терминологические словари или писать научные статьи на латинском языке [10].

Главная цель метода проектов – дать возможность обучающимся самим получать знания.

Учитель в проекте является тьютором.

Работа над проектом – это многообразный способ освоения латинского языка, включающий чтение, вербальную и невербальную речь.

Метод проектов содействует формированию инициативного, независимого мышления обучающихся и направляет на коллективную исследовательскую деятельность. Проектное обучение учит обучающихся сотрудничать.

Метод проектов развивает у обучающихся вербальные навыки, просто выражать мысли, находить данные из всевозможных источников, применять их [11].

Проектный вид деятельности на семинарах является одним из востребованных методов. Он дает возможность обучающимся использовать полученные знания на практике. Обучающиеся повышают свои знания по овладению медицинской терминологией, повышают опыт на семинарах.

На семинарах обучающиеся пользуются справочной литературой, словарями, компьютером. Это дает возможность прямой связи с языком, что отсутствует при прохождении языка посредством книг на практических парах. Работа над проектами повышает воображение, креативное мышление, независимость и прочие индивидуальные качества обучающихся.

Задача педагога – объявить названия проектов, составить нужные вопросы.

Выводы. Прохождение латинского языка в медицинских вузах является неотъемлемой частью подготовки будущих специалистов. Разнообразные методы преподавания позволяют студентам усвоить сложную и специфическую терминологию, необходимую для успешной работы в медицинской сфере.

Все рассмотренные методы позволяют студентам медицинских вузов успешно овладеть латинским языком и применять его в своей будущей медицинской практике. Освоение этого мертвого языка становится ключевым элементом успешной карьеры в медицине.

Литература:

1. Дмитриева, О.Н. Повышение интереса к изучению латинского языка и основ медицинской терминологии с помощью интерактивных методов / О.Н. Дмитриева. – Алтай: Мир науки, культуры, образования, 2018. – № 1. – С. 276-277

2. Кацман, Н.Л. Методика преподавания латинского языка / Н.Л. Кацман // 2-е изд., перераб. и допол. – Москва: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2015. – 239 с.

3. Кирилова, И.И. Дидактико-методические особенности преподавания латинского языка обучающимся медицинских вузов / И.И. Кирилова. – 55-я Международная конференция Евразийского Научного Объединения (сентябрь 2019). Перспективы модернизации современной науки // Сборник научных работ 55-й Международной конференции Евразийского Научного Объединения. – Москва: ЕНО, 2019. – С. 224-226

4. Лепшокова, Е.А. Методические требования к художественным текстам для домашнего чтения / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2018. – С. 151-157

5. Лепшокова, Е.А. Способы обучения студентов практическому владению иностранным языком / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Клычевские чтения – 2020. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 311-314

6. Лепшокова, Е.А. Изучение извинения с позиций прагмалингвистики / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 144-149

7. Нурмухамбетова, Б.Н. Принципы преподавания латинского языка, в медицинском университете / Б.Н. Нурмухамбетова, Е.К. Лисариди. – Казань: НМУ, 2014. – С. 376-378

8. Сафонова, Л.Ю. Методы интерактивного обучения: Методические указания / Л.Ю. Сафонова. – Великие Луки: [б.и.], 2015. – 86 с.

9. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Методиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 217-220

10. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. Материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

11. Чубарь, И.В. Применение игровых технологий в преподавании латинского языка / И.В. Чубарь // Инфоурок [сайт]. – 2021. – URL: <https://bit.ly/3mC3ud8> (дата обращения: 30.11.2021)

УДК 376.42

кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

магистрант Спиридонова Айаана Аркадьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПЕДАГОГОВ ДОО

Аннотация. Любая профессиональная деятельность связана со стрессом. Однако постоянный хронический стресс может вызвать депрессию, психосоматическое заболевание, внутриличностный конфликт. Все это создает фон низкой профессиональной мотивации, отсутствия направленности к профессиональному развитию, риска профессионального выгорания и деформации специалиста. Одним из основных внешних проявлений стресса в профессии является снижение качества выполняемой работы. Стрессовые факторы, их обилие и выраженность напрямую влияют на текучесть кадров в любой организации, в том числе и в сфере дошкольной образовательной деятельности. Выраженные деструктивные переживания и напряженность способствует снижению качества педагогической деятельности, развитие синдрома профессионального и личностного выгорания и как крайний вариант уход с работы. Профилактика стресса, а также развитие практических навыков стрессоустойчивости у педагогов стрессоустойчивости у педагогов дошкольной образовательной организации вносят большой вклад в решение задач профессиональных и личностных отношений в дошкольном учреждении. Знание механизмов возникновения стрессовых реакций и организационно-педагогических условий формирования стрессоустойчивости у педагогов дошкольной образовательной организации может быть необходимым элементом сохранения психологического здоровья педагогов дошкольной образовательной организации, повседневная деятельность которых связана с воздействием большого количества стрессоров. Необходимо знать, и помнить о формировании стрессоустойчивости у педагогов дошкольной образовательной организации и его последствий в виде текучести кадров. Наиболее актуальным и современным направлением стрессоустойчивости у педагогов дошкольной образовательной организации являются организационно-педагогические условия, ставшие одним из методов управления стрессом.

Ключевые слова: стресс, стрессовые факторы, стрессоустойчивость, организационно-педагогические условия, психосоматические заболевания, внутриличностные конфликты, психологическое здоровье.

Annotation. Stress is a natural part of any professional activity. However, constant and chronic stress can lead to depression, psychosomatic disorders and interpersonal conflicts. All this creates the context of reduced professional motivation, lack of orientation towards professional development, risk of professional burnout and transformation of the professional doctor. One of the main external manifestations of stress in the profession is a decrease in the quality of work. Stress factors, their multiplicity and severity have a direct impact on staff turnover in any organization, including in the field of preschool educational activities. The expressed destructive experiences and tensions lead to a decrease in the quality of educational activities, the development of professional and personal burnout and, as an extreme change, to quitting work. The prevention of stress among teachers in preschool educational institutions and the development of practical skills against stress can significantly contribute to solving problems in professional and personal relationships in preschool educational institutions. Knowledge of the mechanisms of stress reactions in preschool teachers and the organizational and pedagogical conditions necessary for the formation of stress resistance can be a necessary component of maintaining the psychological health of preschool teachers, whose daily activities are connected with the effects of many stress factors. It is necessary to know and remember the formation of stress resistance in teachers of preschool educational institutions and its consequences in the form of dismissal. The most realistic and contemporary aspect of stress resistance among teachers in preschool educational institutions is organizational and pedagogical conditions, which have become one of the methods of stress management.

Key words: stress, stress factors, stress resistance, organizational and pedagogical conditions, psychosomatic diseases, intrapersonal conflicts, psychological health.

Введение. В настоящее время стресс стал неотъемлемой частью нашей жизни, являясь научной проблемой, изучаемой как с научной, так и с практической точек зрения. Многие ученые считают, что небольшое количество стресса неизбежно и не вредно, однако излишний стресс может оказать сильно негативное воздействие на человека и даже на коллектив. Значение стресса и его степень особенно важны в педагогической деятельности и в образовательных учреждениях в целом. Факторы стресса в личностном и профессиональном пространстве ведут к снижению продуктивности педагогов дошкольных образовательных учреждений и влияют на качество работы всего дошкольного учреждения. Руководителям важно, чтобы сотрудники были психологически устойчивы, не подвергались стрессами психическим расстройствам, иначе продуктивность работы преподавателя резко снизится, и это отразится на всем учебном заведении. Грамотное использование технологий и методик управления стрессом обеспечит стрессоустойчивости у педагогов ДОО. Сегодня сохранение физического и психического здоровья сотрудников, повышение их работоспособности и профессионализма может быть основано на приобретении знаний и умений по профилактике возникновения и наступления стресса, что является организационно-педагогическим условием формирования у педагогов ДОО устойчивости к стрессу [1].

Изложение основного материала статьи. Стресс – это психологическое напряжение, возникающее у человека в результате воздействия внешних вызывающих факторов в сложных условиях. Ганс Селье, автор теории стресса, считает, что стресс полезен и увеличивает силу организма [5, С. 72]. Следовательно, стресс – это сложная многомерная концепция, которая не имеет однозначного толкования. Есть много исследований, где можно видеть большое количество попыток дать единственно правильное определение стресса. Но будет верным понимать стресс как динамический процесс, который при определенных условиях может привести к негативным последствиям для организма. Педагоги в дошкольных образовательных организациях сталкиваются с высоким уровнем стресса, который вызван повышенным эмоциональным напряжением, социальным давлением (формирование личных моделей взаимодействия с детьми и коллегами, налаживание связей в коллективе) и перегрузкой информацией в процессе профессиональной деятельности. Эти стрессовые состояния мешают эффективной профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций.

В результате страдает коммуникативная сфера педагогов (затрудняется общение с детьми и коллегами), ухудшается их физическое и психическое здоровье, снижается стрессоустойчивость в целом. Кроме того, стресс негативно влияет на успеваемость и качество работы, увеличивает психофизиологические показатели и может привести к различным социально-

экономическим и социально-психологическим проблемам, таким как недовольство работой, изменение личности и потеря характерологических черт у педагогов [2, С. 149]. Стрессоры в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций могут быть выделены как производственные. Понятие "стресс на работе" определяется как негативная физическая и эмоциональная реакция, возникающая, когда требования труда не соответствуют возможностям, способностям и потребностям работников. Такие виды стресса значительно влияют на здоровье педагогов [7, С. 169].

Дополнительные часы работы и неудобный график вызывают стресс. Человек не имеет возможности свободно распоряжаться своим временем, так как его могут призвать на работу сверхурочно в любое время. Такой график работы препятствует развитию личных отношений и увлечений, которые могли бы смягчить последствия стресса. «Трудные» коллеги. Особенности взаимоотношений в коллективе педагогов. Педагогический персонал, как и любой другой, имеет свои особенности. Важно, чтобы каждый, независимо от места работы и обязанностей, помнил, что важны любые отношения с людьми, поскольку это отражает наше отношение к себе. Часто случается, что качества, которые мы не принимаем у других, являются нашим собственными качествами. Создание условий, способствующих развитию стрессоустойчивости у педагогов дошкольных образовательных организаций, является важной задачей, направленной на поддержание и повышение профессиональной продуктивности в условиях растущей нагрузки, укрепления психического здоровья и преодоления критических ситуаций в жизни.

Воздействие стресса в педагогической среде распространяется не только на самого педагога, но и на детей, что может привести к усилению конфликтов с родителями и другими последствиями. Педагог дошкольного образования, находящийся в состоянии хронического стресса, часто принимает решение об изменении работы или выборе другой профессии. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическая деятельность является одной из наиболее стрессогенных. Многозадачность, многофункциональность, постоянно изменяющиеся условия работы, большое количество профессиональных связей – все это создает определенный неблагоприятный фон.

Именно такое напряжение часто приводит к проявлениям стресса. Наиболее типичным проявлением стресса в педагогической деятельности является синдром эмоционального выгорания, которые может формироваться как у педагогов со стажем, так и у молодых специалистов. Такой синдром, или по-другому, комплекс стрессовых симптомов проявляется в снижении эффективности деятельности, угнетенном эмоциональном состоянии, нежелании искать новые технологии работы и повышать собственную квалификацию. Соответственно необходимы организационно-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у педагогов ДОО [4, С. 373]. Организационно-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у педагогов ДОО не должны носить стихийный характер, любая деятельность должна иметь свою логику, структуру и план.

Анализ современных подходов показал, что организационно-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у педагогов Дошкольные образовательные учреждения планируют свою деятельность на год вперед, включая в это план также годовые планы реализации кадровой политики предприятия или организации. Применительно к обучающим мероприятиям наиболее эффективными являются тренинги, но также можно использовать семинары и лекции. Все тренинги, направленные на развитие стрессоустойчивости у педагогов дошкольных образовательных учреждений, условно можно разделить на три группы:

1. Обучающие программы по управлению временем помогают уменьшить воздействие основного источника стресса – недостатка времени.
2. Тренинги по развитию конкретных рабочих навыков, таких как навыки презентации, публичных выступлений, управления, наставничества и т.д., направлены на повышение уровня компетентности персонала, что в свою очередь способствует сокращению стресса, вызванного неэффективной работой сотрудников.
3. Тренинги по овладению навыками саморегуляции особенно важны для профессий, требующих постоянного нервного напряжения. Правильное умение расслабляться позволяет повысить эффективность работы, снизить количество ошибок и конфликтов в коллективе [2, С. 284].

Следует отметить, что такие тренинги являются максимально эффективными при работе с педагогическими работниками. Даже высококвалифицированные педагоги с годами теряют «хваткость», испытывают симптомы эмоционального и профессионального выгорания. Необходима систематическая организация таких тренинговых и обучающих занятий не только для педагогов со стажем, но и для молодых сотрудников. Уверенность в себе, возможность поделиться опытом, умение справиться с нагрузками – все это создает основу эффективной педагогической деятельности, а следовательно, снижает стресс и желание сменить место работы и получить должность не по специальности.

Однако, организационно-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у педагогов в ДОО – это не только обучение персонала и тренинговые занятия. Базовые принципы стресс-менеджмента указывают на большое значение таких факторов как грамотная политика в области распределения стимулирующих выплат, организация досуга персонала, антистрессовое управление (руководство). Выплаты стимулирующего характера педагогам ДОО устанавливаются в целях повышения социального статуса и профессионального престижа по результатам инновационной деятельности превышение объемных показателей, сложность, напряженность, высокие достижения в труде, особые условия труда, осуществление методических и координационных функций, личный творческий вклад в организацию деятельности дошкольной организации, создание условий для сохранения и укрепления здоровья детей [5, С. 86]. Таким образом, любой сотрудник четко понимает за какие виды деятельности, он может получить дополнительные выплаты. Такое понимание также является мотивирующим фактором, и снижает неопределенность и неуверенность.

Так же грамотный подход к организации отдыха сотрудников снижает эмоциональное напряжение, раскрывает творческий потенциал сотрудников, способствует сплочению коллектива, и как следствие – снижает стресс.

Исследователями доказано, что чем выше уровень групповой сплоченности, тем ниже показатели текучести кадров. Благоприятный эмоциональный фон в организации стимулирует активность сотрудников, определяет желание достигать более высоких профессиональных уровней. Как правило, такая организация досуга осуществляется силами самого коллектива при поддержке администрации.

Выводы. Таким образом, организационно-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у педагогов в ДОО способны обеспечить снижение общего уровня стресса; развитие навыков преодоления негативных последствий стресса; повышение работоспособности; улучшение психологической атмосферы в организации.

Необходима систематическая работа по формированию стрессоустойчивости у педагогов в образовательных учреждениях, такая работа должна опираться на организационно-педагогические условия.

Максимальная эффективность может быть достигнута при объединении усилий психологов, самих сотрудников и администрации.

Реализация организационно-педагогических условий формирования стрессоустойчивости у педагогов в ДОО ориентирована на раскрытие внутреннего потенциала участников, осознание ими собственного вклада в решение проблем, связанных с избытком негативной информации, неопределенности и многозадачности деятельности.

Однако позитивные результаты могут быть достигнуты только в том случае, если и администрация будет принимать активное участие в поддержке, мотивации и стимулировании сотрудников. Необходим стереоскопический подход к формированию стрессоустойчивости у педагогов в ДОО, только тогда можно решить задачи не только снижения уровня стресса, но и обеспечатся низкие показатели текучести кадров, т.к. именно благоприятная обстановка в коллективе, ориентированность администрации на сотрудников, четкая система поощрения (моральная и материальная) способны удержать квалифицированных сотрудников.

Литература:

1. Апчел, В.Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Цыган. – СПб., 2015. – 86 с.
2. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2019. – 336 с.
3. Глотова, Г.А. Стрессоустойчивость педагога / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова. – СПб.: Питер, 2020. – 114 с.
4. Гринберг, Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. – М.: Питер, 2014. – 496 с.
5. Занковский, А.Н. Профессиональный стресс и функциональные состояния / А.Н. Занковский // Психологические проблемы профессиональной деятельности. – М.: Наука, 2020. – С. 99.
6. Кожевникова, О.А. Профессиональный стресс / О.А. Кожевникова // Причины возникновения, возможности профилактики и коррекции. – М.: Наука, 2019. – 277 с.
7. Судаков, К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу / К.В. Судаков. – М.: Гиппо, 2022. – С. 263.

Pedagogy

UDC 378.2

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor Dyorina Natalja Vladimirovna

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

A COMBINATION OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDENTS' SELF-ORGANISATION CULTURE

Annotation. Modern researchers understand methodology as the necessary principles for solving complex theoretical and practical problems. In the conditions of modern transformations methodological problems play an important role in educational science and practice. The paper defines the expediency of using a set of methodological approaches in relation to the problem of forming the culture of self-organisation of technical university students in the digital educational burden. The cultural approach allows us to study the formation of self-organisation culture of technical university students from the perspective of the relationship between education and culture. Accompanying the process of forming the culture of self-organisation of technical university students with intellectual, worldview, aesthetic, moral values is based on the axiological approach. Praxiological approach provides the identification of structural, content, attributive, functional specificity of the digital educational environment, which provides effective formation of the culture of self-organisation of students of a technical university. The environment approach allows us to consider the conditions of organisation of the process of forming the culture of self-organisation of technical university students in the digital educational environment. The choice of the competence approach within the framework of this study is conditioned by the need for adaptation of students of technical universities to frequently changing technologies in the educational and later in the production sphere, it implies the formation of self-organisation culture for the purpose of further self-positioning, self-determination, self-management, self-regulation, self-evaluation, self-correction and self-actualisation. The paper substantiates the methodological basis of the research, represented by a set of cultural, praxiological, competence, environment approaches. At the general-scientific level, the presented set of approaches considers general ways of studying and content guidelines of the investigated process, at the specific-scientific level specifies the investigated process in the chosen field of cognition, at the technological level determines the methodology and technology of the study.

Key words: methodological basis of the research, vocational education, industrial sphere, cultural approach, environmental approach, competence approach.

Аннотация. Современными исследователями методология понимается как необходимые принципы для решения сложных задач теоретического и практического плана. В условиях современных преобразований методологические проблемы играют важную роль в образовательной науке и практике. В работе определена целесообразность использования совокупности методологических подходов применительно к проблеме формирования культуры самоорганизации студентов технического вуза в цифровой образовательной среде. Культурологический подход позволяет исследовать формирование культуры самоорганизации студентов технического вуза с позиций взаимосвязи образования и культуры. Сопровождение процесса формирования культуры самоорганизации студентов технического вуза интеллектуальными, мировоззренческими, эстетическими, нравственными ценностями происходит на основе аксиологического подхода. Праксиологический подход обеспечивает выявление структурно-содержательной, атрибутивной, функциональной специфики цифровой образовательной среды, которая обеспечивает эффективное формирование культуры самоорганизации студентов технического вуза. Средовой подход позволяет рассматривать условия организации процесса формирования культуры самоорганизации студентов технического вуза в цифровой образовательной среде. Выбор компетентностного подхода в рамках данного исследования обусловлен потребностью в адаптации студентов технического вуза к часто меняющимся технологиям в образовательной и позже в производственной сфере, предполагает формирование культуры самоорганизации с целью дальнейшего самопозиционирования, самоопределения, самоуправления, саморегуляции, самооценки, самокоррекции и самореализации. В работе обоснована методологическая основа исследования, представленная совокупностью культурологического, прaxиологического, компетентностного, средового подходов. На общенаучном уровне представленная совокупность подходов рассматривает общие способы изучения и содержательные ориентиры исследуемого процесса, на конкретно-научном уровне конкретизирует исследуемый процесс в избранной области познания, на технологическом уровне определяет методику и технологию исследования.

Ключевые слова: методологическая основа исследования, профессиональное образование, производственная сфера, культурологический подход, средовой подход, компетентностный подход.

Introduction. Modern changes in the life of society lead to transformations in education. Adherents of pedagogical theories try to comprehend the methodological foundations of education through the prism of values characteristic of different socio-cultural and economic situations. Being scientific bases of the concept of education, methodological approaches determine the main vectors of trajectories of development of components of the educational system. Modern researchers understand methodology as the necessary

principles for solving complex theoretical and practical problems. In the conditions of modern transformations methodological problems play an important role in educational science and practice. It is necessary to agree with A.I. Novikov [15] that modern theoretical research problems of education and practical pedagogical activities require equally methodological justification.

Having analysed the research works, we come to the conclusion that there are several different positions of understanding methodology in general and methodology of pedagogy. According to V.I. Zagvyazinsky methodology of pedagogy is a doctrine of pedagogical cognition [14]. Continuing the reflections of A.I. Novikov, V.I. Zagvyazinsky notes that "the methodology of pedagogy has become more and more reflecting not only general principles, approaches and methods of pedagogy theory, but also its practical application to the development and renewal of content, i.e. it has become the methodology of educational activity and, above all, the activity of development, renewal, transformation of the educational system itself, as well as a guide for teachers' activity in related, non-standard situations" [14]. The result of comprehension of certain methodological problems can be described with the help of certain methodological approaches. The term "approach" is understood as a set of ideas, methods, principles, and ways of solving a problem.

Different approaches are developed in specific sciences, where they either succeed each other as stages (e.g., revolutionary paradigm shift in physics or Keynesian stage in economics), or coexist without violating disciplinary integrity, but creating polypredimensionality within one discipline (e.g., behaviourism or cultural-historical concept in psychology).

Comparing the concepts of "approach" and "method", Vershinina N.A. names three main differences between them: 1) approach is used when a scientific problem cannot yet be solved by clear methods, scientists are only looking for an approach to the problem itself; 2) approach is a less directive methodological formation, it knowingly assumes (or has) alternatives; 3) approach is a larger methodological formation, which can combine a set of methods, and in addition to methods includes theoretical theses, concepts, principles, which is the core of the approach [4, P. 93]. Thus, two characteristics of the methodological approach are distinguished: the conceptual theoretical part and the technological part as a way, a model of its implementation.

Э.Г. Yudin notes that the methodological approach "can be defined as a principal methodological orientation of research, as a point of view from which the object of study is considered (a way of defining the object), as a concept or principle guiding the general strategy of research" [2].

Researchers most often associate the concept of approach with the fixation of a certain orientation of scientific research, with its goal orientation, which together determine its overall strategy.

Before we start talking about the classification of approaches, let us introduce the notion of an approach itself. An approach is a pedagogue's orientation in the implementation of his/her actions, prompting the use of a certain set of interrelated concepts, ideas and methods of pedagogical activity.

In pedagogy, the term "approach" is defined as a set of principles that determine the strategy of teaching or education. In this case, each principle regulates the resolution of specific contradictions arising in the learning process, and their interaction - the resolution of its main contradictions (V.A. Slastenin, I.F. Isaev, and E.N. Shiyanov [17]).

Thus, the initial content of the concept of "approach" is a certain idea, concept, point of view or position, a set of principles that determines the study, organisation of a particular phenomenon; process, for example, the learning process [10; 25].

Outlining the main material of the article. Let us consider methodological approaches used in the research in more detail.

The essence of the cultural approach is the recognition of the fact that axiology is the doctrine of values and the value structure of the world. The cultural approach is conditioned by the objective connection of man with culture as a system of values developed by mankind. Man's mastering of culture represents the development of man himself and his becoming a creative person (on the basis of the mastered culture he introduces fundamentally new things into it, creates new elements of culture) [22]. Adherents of the cultural approach V. Graf, I.I. Ilyasov, V.Y. Lyaudis [5], considering the problem of personal self-organisation, choose the temporal organisation of personality as its main criterion. The researchers of this approach emphasize the inseparability of time organisation from such important components of personality self-organisation as resin formation and goal setting. The authors also argue that in the conditions of modern culture the personal organisation of human behaviour becomes a special conscious task.

The essence of the praxiological approach is to penetrate into the regularities of practice transformation from the position of "intelligent doing" that changes reality, and to build activity on the basis of these regularities.

Formation of the culture of student self-organisation by a set of skills, mastering of which by students leads to successful professional activity due to the conscious choice of means, techniques and methods of work, ensuring the effectiveness of work [7], activating creativity in constantly changing conditions, in situations of risk and uncertainty, encouraging them to active transformative activity takes place on the basis of praxiological approach (A.A. Bogdanov [3], B.V. Grigoriev [6], et al.). If the culturological approach plays the role of the general scientific basis of the research, setting its general direction, the praxiological approach serves as its theoretical and methodological strategy, allowing to specify the type of the process with which the researcher works during the formation of students' self-organisation culture in the digital educational environment of higher education institution, to outline the most effective ways of its pedagogical support. Adhering to the opinion of V.P. Bespalko [1], we understand the strategy as "a general formulation of further improvement of education", presented in a set of goals, tasks that can be solved based on the possibilities of the existing pedagogical process [P. 212].

The essence of the praxiological approach (M.S. Kagan [11], I.A. Kolesnikova [16], T. Kotarbiński [12]) consists in penetrating into the regularities of transformation of practice from the position of "intelligent doing", changing reality, and building activity on the basis of these regularities. This approach accumulates a system of ideas about rational, effective human activity as a way to achieve the goal and obtain the product with minimal resource costs (I.A. Kolesnikova [16], T. Kotarbiński [12], D.N. Devyatlovskiy [7]). In this regard, education acquires special significance and is considered as the main means of forming the culture of student self-organisation, orienting the subject of activity to a specific result, promoting the development of students' independence, initiative, creativity, critical thinking (coaching, case, training, project technologies).

Competency-based approach in education is a set of general principles for determining educational goals, selecting content, organising the educational process and assessing educational outcomes.

The competence approach emphasises the result of education – It is not the sum of learned information, but the ability of a person to act in various problem situations, his competence. It strengthens the principle of practice-oriented education, its subject - professional direction. At the same time, the importance of knowledge, skills and abilities is not downplayed, but attention is emphasised on mastering the ability to use them in practical activities.

The formation of the competence approach was determined by the trends of social development: accelerating pace of society development and increasing uncertainty factor; changing life styles at all levels – global, state, individual; introduction of market mechanisms in professional education; increasing role of horizontal mobility during working life, transformation of many professions, dominance and complication of tasks of personal growth and development. In this situation it is important to develop such qualities as mobility, dynamism, constructiveness, professional universalism.

Ensuring the formation of a student's self-organisation culture, formation of his/her active life and professional position is the main focus of the competence approach (I.A. Zimnyaya [10], E.F. Zeer [9], G.K. Selevko [20], V.V. Serikov [21], etc.).

In close interrelation with the competence approach is the environment approach (N.B. Krylova [13], V.A. Petrovsky [18], etc.).

The environment approach, associated with the understanding of education as an open self-organising non-linear system, is a set of principles and ways of using the potential of the environment, guaranteeing the achievement of goals determined by the system; as well as technology, reflecting the mechanism of transforming the environment, which is considered as an integral means that affects the solution of problems and the achievement of goals. In this case, the environment is a fundamental factor influencing the transformation and change in the qualitative characteristics of processes and subjects.

The environment approach is a set of principles and ways of using the potential of the environment, guaranteeing the achievement of goals determined by the system; as well as the technology reflecting the mechanism of transforming the environment, which is considered as an integral means influencing the solution of problems and achievement of goals.

Conclusion. Since the process of formation of students' self-organisation culture is provided by the implementation of the culturological approach, we choose it as the main approach to the consideration of self-organisation culture. The culturological approach allows developing a value attitude to the culture of self-organisation of a personality, which (attitude) takes the form of a motive of personal and professional self-development and self-improvement.

The culturological approach gives the opportunity to consider the process of formation of students' self-organisation culture from the position of interrelation of education and culture. In this study, the cultural approach implies the revision of value aspects embedded in the content of education, as well as the analysis and reflection of transformations occurring in the social, political and cultural spheres.

In the context of our study, the environmental approach is particularly relevant, as the conditions of the organisation of the educational process in the digital educational environment of a technical university are considered.

The environment approach implies the creation of such a substance, which, surrounding the student creates the conditions necessary for the formation of the culture of self-organisation. Thus, when designing the model of forming the culture of student self-organisation in the conditions of technical university DEE (digital education environment), the necessary condition is the identification, consideration and development of individual abilities of students, their style of thinking and perception, achieving a high level of cognition and learning. Ensuring the principles of personalisation contributes to the formation of a high-tech digital educational environment that allows students to be trained taking into account their ability to form a culture of self-organisation [26].

It should be noted that the choice of the competence approach in the framework of this study is conditioned by the need for the adaptation of students of technical higher education institution to frequently changing technologies in the educational and later in the production sphere, assumes the formation of self-organisation culture for the purpose of further self-positioning, self-orientation, self-management, self-regulation, self-evaluation and self-correction.

In the framework of the praxiological approach, the priority tasks of professional education are: techniques of optimal organisation of time, rational work with educational material (techniques of semantic processing of text, consolidation of educational material, generalised ways of problem solving, techniques of reading culture, short most rational forms of note-taking), techniques of memorisation, techniques of preparation for control activities, etc. [7], which is applicable in particular to the research with the aim of forming the culture of student self-organisation in the digital educational environment of higher education institution.

The work substantiates the methodological basis of the research, represented by a set of cultural, praxiological, competence, and environmental approaches, which at the general scientific level of methodology considers general ways of studying and content guidelines of the process under study, at the specific scientific level specifies the process under study in the chosen field of cognition, at the technological level determines the methodology and technology of research.

Literature:

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: изд-во ин-та проф. М-ва образования, 1995. – 336 с.
2. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – Москва: Наука, 1973. – 271 с.
3. Богданов, А.А. Тектология: (Всеобщая организационная наука) : в 2 кн. Кн. 1 / А.А. Богданов. – М., 1989. – 304 с.
4. Вершинина, Н.А. Структура педагогики: Методология исследования / Н.А. Вершинина. – СПб.: ООО Изд-во «Лема», 2008. – 313с.
5. Граф, В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов / В. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис. – Москва: Изд-во МГУ, 1981. – 79 с.
6. Григорьев, Б.В. История и философия книги / Б.В. Григорьев. – Владивосток: Дальневосточный федеральный ун-т, 2016. – 165 с.
7. Гуманитаризация профессиональной подготовки студентов технического вуза / Л.И. Савва, Н.В. Дерина, Л.Д. Пономарева [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019. – 211 с. – ISBN 978-5-9967-1747-7. – EDN YDHSKX.
8. Девятловский, Д.Н. Дефиниция понятия «праксиологические умения будущего специалиста» / Д.Н. Девятловский, В.В. Игнатова // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 6-3. – С. 581-586. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30078> (дата обращения: 15.04.2024)
9. Девятловский, Д.Н. Профессиональная подготовка будущих специалистов в контексте формирования их праксиологических умений с учетом идей компетентностного подхода / Д.Н. Девятловский // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2012. – № 8. – С. 77-79
10. Дерина, Н.В. Анализ формирования культуры самоорганизации студентов в цифровом образовательном пространстве вуза через призму проектного подхода / Н.В. Дерина, М.А. Гаврилькова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2022. – Т. 10, № 4. – EDN ZKXVLL.
11. Зеер, Э.Ф. Методология развития транспрофессионализма субъектов инженернотехнической деятельности в кн. *Инженерное мышление: особенности и технологии воспроизводства* / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // *Мат-лы научно-практической конференции* (Екатеринбург, 27 ноября 2018 г.): сборник научных статей и тезисов / Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Урал. гум. ин-т, Департамент философии, каф. онтологии и теории познания / под ред. А.А. Карташевой. – Екатеринбург: Деловая книга, 2018. – С. 20-31
12. Зимняя, И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И.А. Зимняя // *Проблемы качества образования*. – Книга 2 / *Материалы XII Всероссийского совещания*. – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – С. 4-13
13. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 206 с.
14. Котарбинский, Т. Развитие праксеологии / Т. Котарбинский // *Польское обозрение*. – 1962. – №12, 13. – С. 7-11
15. Крылова, Н.Б. «Культурология образования» / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 269 с.
16. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, Р. Атаханов]; 5-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 208 с.

17. Новиков, А.М. Обучение: развитие опыта личности / А.М. Новиков // Сайт академика РАО Новикова А.М. – URL: <http://anovikov.ru/artikle/obuch.htm> (дата обращения: 12.04.2024)
18. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / [И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская]; Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
19. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов]; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
20. Петровский, А.В. О совершенствовании психологического образования учителя / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1978. – № 3. – С. 3-8
21. Сацков, Н.Я. Практический менеджмент. Методы и приемы деятельности руководителя / Н.Я. Сацков. – Донецк: Сталкер, 1998. – 448 с.
22. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.
23. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
24. Чуркина, Н.И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике / Н.И. Чуркина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 2(23). – С. 145-147
25. Dyorina, N.V. The project approach specifics in relation to the student self-organisation development / N.V. Dyorina, P.Yu. Romanov, G.V. Tokmazov // SHS Web of Conferences. – 2023. – Vol. 164. – P. 00086. – DOI 10.1051/shsconf/202316400086. – EDN CNDBBH.
26. Dyorina, N.V. Multiple aspective study of the phenomenon of higher school student self-organization / N.V. Dyorina, L.I. Savva, M.A. Gavrilkova // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Vol. 11, No. 3. – EDN GRWABR.

Педагогика

УДК 378.147.227

кандидат педагогических наук, доцент Евдокимова Марина Германовна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ В СВЕТЕ НОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данной статье представлены авторские методы преподавания интенсивной обучения иностранному языку с применением коммуникативной грамматики. Особенности современного образования продиктованы переходом от традиционного образования к новому, где энциклопедическое получение знаний о структуре и содержании языка приобрело научный характер. Современное осмысление методов реализации целей образования основано на принципе продуктивного развития и образования, при котором языковая личность становится субъектом в образовании, способной самостоятельно мыслить и развиваться. При новых подходах практическая грамматика является лишь инструментом для введения коммуникативной грамматики, заложенной в ситуативные и ролевые условия; переходом от подсознательной системы обучения к сознательной. Авторская методика предполагает принцип функциональности и системности, научности и ситуативности, при которой отбирается аутентичный материал, направленный на профессиональное решение задач, и характеризуется автономностью, поскольку обучение коммуникативной грамматике не мыслится вне контекста ролевого общения и в отрыве от обучения языку в целом.

Ключевые слова: коммуникативная грамматика, суггестивность, полисенсорность, функциональность и ситуативность.

Annotation. This article presents the author's methods of teaching intensive foreign language teaching using communicative grammar. The features of modern education are dictated by the transition from traditional education to a new one, where the encyclopedic acquisition of knowledge about the structure and content of language has acquired a scientific character. Modern understanding of methods for achieving the goals of education is based on the principle of productive development and education, in which a linguistic personality becomes a subject in education, capable of independent thinking and development. With new approaches, practical grammar is only a tool for maintaining communicative grammar, embedded in situational and role conditions; transition from a subconscious learning system to a conscious one. The author's methodology assumes the principle of functionality and systematicity, scientificity and situationality, in which authentic material is selected, aimed at professional problem solving, and is characterized by autonomy, since teaching communicative grammar cannot be thought of outside the context of role-based communication and in isolation from language teaching in general.

Key words: communicative grammar, suggestiveness, polysensory, functionality and situationality.

Введение. Судьба коммуникативной грамматики в современном обучении драматична. Если практическая грамматика имела переменный успех от безмерного её возвышения до знаменитого пальмеровского “Grammar be hanged”, то коммуникативной грамматике фактически не уделялось внимания.

Традиционное обучение иноязычной грамматике возводилось в фундаментальное приобретение знаний и отработке синтетическим путём грамматических форм и структур предложений в условной речи. Следует заметить, что создавались попытки интенсивного погружения в практическую грамматику, условия ситуативных речевых ситуаций. Это своего рода был намёк на стратегию обучения коммуникативной грамматике.

В период традиционного обучения (90-е года XX в.) специалистами в области интенсивного (коммуникативного) обучения место грамматики определялось по-разному. Так, известный автор уникальной методики интенсивного обучения Л.Ш. Гегечкори активно вводил в учебный процесс специальный двухнедельный цикл погружения в изучение основ иноязычной грамматики. Цель такого цикла заключалась в системном осмыслении и практической отработке всех грамматических явлений, заложенных в коммуникативном материале.

Также разрабатывались другие авторские курсы занятий, в которых грамматика вводилась во втором цикле, но не выделялась как отдельный аспект, и изучалась, закреплялась в ходе работы над коммуникативным материалом.

Л. Гоулд более обобщённо определил два пути при интенсивном обучении. Первая фаза в его методике была направлена на объяснение грамматических явлений и их применение в речи, вторая фаза занятий включала активизацию употребления грамматических форм в «непринуждённой обстановке».

В американской системе было характерное имплицитное предьявление материала через отобранный комплекс материалов, но без традиционной теоретизации.

Фактически это полное погружения в изучение языка, но с частичным осмыслением. Следует заметить, что синтезировать информацию без лингвистического опыта не позволит обучающимся выполнить дальнейшую аналитическую обработку. Здесь возникает очень много нюансов: иная картина мира изучаемого языка, в том числе концептуальная, первичный уровень владения иностранным языком или его полное отсутствие, специфика национальных стилей делового общения, этнические особенности обучающегося, которые оказывают влияние на осмысление материала и так далее.

На сегодняшний день переход на новый уровень образования определяет стратегическое развитие методики преподавания иностранного языка, который становится средством общения в любой области деятельности человека, в этой связи к преподаванию предъявляются особые требования, – обучение профессиональному иностранному языку. Учитывая слабый грамматический компонент практического овладения иностранным языком даже при интенсивном обучении, не следует выделять его в отдельный аспект обучения, так как нарушается гармония изучения других компонентов языка. Процесс и результат усвоения любой информации представляет полный комплекс психических компонентов: познавательных процессов, психических состояний, которые управляют речевым поведением говорящего.

Первичные наработки, авторские проекты в отечественной методике по обучению иноязычной интенсивной грамматике позволяют претворить их в жизнь и проанализировать современные тенденции коммуникативного подхода к преподаванию коммуникативной грамматики.

Изложение основного материала статьи. Переход от традиционного к новому образованию в плане преподавания коммуникативной грамматики был определён не только внутренними изменениями в лингводидактике, но и осознанным пониманием обучающихся в овладении иностранным языком. Конкурентоспособность, многопрофильность на рынке труда становятся основными факторами трудоустройства и повышения квалификации. Грамматика как один из аспектов языка представляет сложную иерархическую систему с семиотическими компонентами: как лексика, так и грамматика имеет план содержания и выражения. Согласно современным требованиям составления рабочих программ для высших образовательных организаций в целом, и неязыковых, в частности, обучение коммуникативной грамматики основывается на аутентичных контекстах, однако, предъявление грамматического материала отдаётся на откуп самим преподавателям.

Для полного понимания о необходимости введения в учебный процесс коммуникативной грамматики следует рассмотреть её преимущества в интенсивном её обучении. Как известно полученные коммуникативные навыки имеют свойство утрачиваться, если они перестают быть востребованными. Владение грамматическими навыками закрепляется естественным путём говорящего: сделать запрос информации, отреагировать на полученную информацию (приглашение, отказ), сделать комплимент, задать вопрос и так далее. Если использовать эти навыки системно, то процесс овладения коммуникативной грамматикой станет потребностью в речевой деятельности говорящего.

Рассмотрим преимущества изучения коммуникативной грамматики.

– Это умение строить своё высказывание, интерпретировать аудируемый и читаемый аутентичный материал в соответствии с грамматическими реалиями изучаемого языка.

– Знание специфики грамматической структуры иностранного языка (понимание концептуальной картины мира), отличной от опосредованного или родного языка.

– Развитие когнитивных функций (способности абстрагирования и систематизации разных факторов).

– Приобретение лингвистического опыта, чувства языка, переноса речевых навыков, структурирование внутренней речи.

– Формирование механизмов билингвизма (переход от искусственного, смешанного двуязычия к координированному, при котором «индивид с координированным двуязычием владеет двумя независимыми системами; свободно воспринимает информацию на изучаемом языке и отвечает, как на родном.» [1, С. 45].

Человек по природе – социальное существо, соответственно процесс обучения социализирован. При традиционном обучении наблюдается совместная деятельность обучающегося и преподавателя. Роль преподавателя заключается в организации учебной деятельности, подаче материала, которая может «замотивировать» курсантов к познавательной деятельности, способствуя решению одновременно коммуникативных задач от воспитательных до развивающих, от образовательных до профессионально-речевых. В свете новой философии обучения наблюдаются субъектно-субъектные отношения, где обучающийся (курсант, студент) сам выступает координатором своей речевой деятельности. В связи с этим, следует отметить, что методика обучения коммуникативной грамматике основана на принципе суггестивности, при котором на подсознательном уровне у обучающегося создаются условия для раскрытия резервов возможностей личности).

Связь суггестивности предполагает создание эмоционального подъёма и снятия напряжения. Суть этого метода – создание непринуждённой обстановки, реалистичных событий, а со стороны преподавателя – поддерживать любое начинание обучающихся, подбадривать, настраивать на успех.

Рассмотрим возможные условия в этой интенсивной методике.

Отечественные грамматисты в первую очередь выделяют *полисенсорную среду*, которая способствует включению разных приёмов от вербальных до невербальных, от кинесики до звукоподражаний, а также позволяет успешному овладению коммуникативными знаниями, умениями и навыками при разных типологиях личности.

Единство сознательного и подсознательного начала является основой когнитивных психологических процессов, что очень важно для обучения коммуникативной грамматике. Благодаря этому сочетанию происходит выработка экзистенциальных структур, речевого поведения, динамики моделирования иноязычной речевой деятельности.

Обучение коммуникативной грамматике основано на принципе двухплановности (по Г. Лозанову). Это своего рода – сочетание суггестивности и полисенсорности. Двухплановость предполагает организацию процесса таким образом, что воздействие на сознание и подсознание осуществляется одновременно. Когда основная цель образовательного процесса (это обучение грамматике на осознанном обучающимися уровне) плавно переходит или сочетается с разного уровня отработкой лексических синтаксических единиц, основанных на реалиях изучаемого языка (не осознаваемые цели обучения).

Практика обучения показывает, что традиционный *принцип контекстуальности (ситуативности)* способствует восприятию грамматических явлений без отрыва от реальных событий. Такой принцип использовался и среди зарубежных методистов (Т. Хатчинсон в своём пособии “Say it with us”).

Показательными являются ситуативные микродиалоги, в которых структурировано заложены грамматические явления: единственное и множественно число существительных, личные и объектные местоимения; коммуникативные задачи «Комплименты» и «Принятие комплиментов» через глагольные формы.

– You look wonderful today!

– So, do you!

– Those are nice glasses on you! Where did you get them?

– I got them in Los Angeles.

– They are beautiful?

– Thank you I'm glad you are like them.

Далее в структуру данного диалога можно подставлять любую одежду (T-shirt, jeans, shoes, suit, socks, blouse etc.). Выполняя подстановочное упражнение, обучающийся не только отработывает грамматические структуры, но учит лексику в единстве, а также у него вырабатывается динамика стереотипов, как сделать комплимент, не оставить вопрос без ответа. Это, в свою очередь, расширяет интеллектуальные возможности: восприятие реалий, развитие когнитивного мышления, памяти.

Бесценным и уникальным пособием для синтезирования грамматических явлений можно рекомендовать всем известное пособие *Jazz Chants (Small Talk)*, разработанный *Graham Carolyn*.

Однако не все грамматические явления отражены в этом пособии, в связи с этим, следует отметить, для определения значимых для учебного процесса грамматических форм и структур необходим *функциональный принцип*. Данный принцип подразумевает не разрыв между парадигматикой и прагматикой языка, а поиск полезности грамматического материала с учётом профессиональных коммуникативных задач, которые необходимо включить в рабочие программы.

Так, в ключе «джазовых цепей» составлено пособие «Коммуникативное клише», которое используется в учебном процессе с 2017 года и успешно практикуется курсантами Восточно-Сибирского института МВД России. Тематика коммуникативных ситуаций подобрана не случайно и представляют определённую систему, которая накладывается на традиционную практическую грамматику (теоретизированную ранее). Функциональность и ситуативность, ориентированные на овладение грамматическим материалом, опираются на *принцип системности*. Соответственно, разрабатываются привычные видовременные формы в Present Simple, Past Simple, Future Simple, которые затем переходят в формы Continuous, Perfect. Суть заключается в анализе грамматических форм после их введения через «джазовые цепи» в сравнительной характеристике. Например, Present Simple & Present Continuous, Past Simple & Present Perfect, Past Simple Past Continuous. Суть такого сравнительного анализа поможет понять не временные реалии, а отношение говорящего к действительности, что не характерно для опосредованного русского языка. С этой целью составляется комплекс грамматических тем в определённой последовательности изучаемого курса с учётом языковых лагун. Например, «Предлоги места» изучаются в рамках их употребления в речи: пространство, направление, отправная точка, объём, координата. Модальные глаголы изучаются не изолированно друг от друга, а в зависимости от заданной коммуникативной задачи. Например, «Запрос информации» (can, may, shall, will, should, must and etc.) или выражение «Долженствования» (must, be to, have to, should, ought to and etc.).

Двухгодичный курс обучения можно представить из 1 и 2 микроциклов, наполненных грамматическим материалом по следующим темам:

1 курс обучения: «Глагол бытия to be/ глагол-связка», «Глагол намерения to be going to + инфинитив», «Глагол обладания to have», «Порядок слов в английском предложении», «Единственное и множественное число существительных», «Английское местоимение: личное, объектное, притяжательное, возвратное, указательное», «Предлоги места», «Предлоги времени», «Простое, продолжительное, совершенное действия и их видовременные формы», «Количественные числительные с дробными числами и особенностями употребления числительных hundred, thousand, million», «Называние стран и национальностей», «Наклонения в английском языке: изъявительное, повелительное наклонения», «Модальные глаголы».

2 курс обучения: «Пассивный залог в связи с глаголом бытия», «Простое, продолжительное, совершенное действия и их видовременные формы» (в качестве закрепления), «Инфинитив и его субъектные и объектные структуры», «Герундий», «Причастие I/ II и самостоятельный причастный оборот», «Эмфатические конструкции», «Наклонения в английском языке: сослагательное наклонение, модальные глаголы в сослагательном наклонении».

Введение грамматических форм в речевой деятельности, их активное освоение планируется в следующем алгоритме: заданная проблемная коммуникативная задача, первичные навыки владения грамматическими формами, погружение в коммуникативную ситуацию. Представим блок методических критериев в рамках изучения темы «Ориентирование в городе».

Таблица 1

Пример коммуникативной карты “Giving direction (Asking the way)”

Grammar skills	Specific function	Syntax	Lexis
Speaking and listening	Asking for Directions Making polite request	<ul style="list-style-type: none"> Excuse me! Could you help me? I need to go to the post office? I wonder if you can help me...? Excuse me. Could you tell me the closest (shortest/ nearest) way to ...? Excuse me. Do you know how to get to the school? Excuse me. Do you know where the Theatre is? 	<ul style="list-style-type: none"> take the first/ second turning on the left/ on the right take the bus number № 15 get there go on foot go straight go up/ down the street go along the street go across the street/ cross the street
Giving directions	Explaining (direction, transport route, place names, time, traffic lights)	<ul style="list-style-type: none"> Of course. Go along the 1st Avenue, take the first turning on the right, then go past the chemical store and you'll find the post office. It is green, you can't miss it. Certainly. Go straight ahead and Cross the Hill Street. Then go past the parking and take the second turning on the left and keep going until you get to hospital. Sure. Go on foot during 15 minutes along main Street, then take a tram number №72. Travel three stops on the tram. Then go down the Main Street to the Chinese restaurant. 	<ul style="list-style-type: none"> go by/ go past go up to keep going on until you get at the corner at the end of the street at the traffic lights on the left/ on the right over there far from very near

Введении грамматических форм в заданной коммуникативной ситуации сопровождается аудирование аутентичного материала и решение коммуникативных задач: например, реакция на запрос информации, разработка маршрута, уточнение информации. Не маловажным является обратная связь, когда сами обучающиеся оценивают результаты решения заданной ситуации. Развитие диалогов может проходить в несколько этапов: первый включает закрепление и первичную отработку речевого поведения в фиксированной паре (пара собственного выбора). Далее пары могут меняться, в таком случае диалог может состоять более, чем из двух-трех реплик, с дополнительной уточняющей информацией. Такой подход способствует выработке не только личностного опыта, но и приблизиться к реальной ситуации с аналогичной коммуникативной задачей.

Выводы. Традиционное образование при индустриальном производстве всегда ориентировано на репродуктивную деятельность человека. В свете нового образования открываются перспективы на развитие «продуктивной деятельности обучающегося, способного к созиданию и самосозиданию» [2, С. 70-71]. Коммуникативная грамматика с точки зрения ее содержательной стороны способствует к целостному развитию лингвистической личности в соответствии с ее природой творческих способностей и образностью, реалиями, заложенными в структуре изучаемого языка. В связи с этим разрабатываются продуктивные авторские методы развития и обучения межкультурной коммуникации, способствующие формированию когнитивного мышления обучающихся, свободы выбора речевого поведения и умению реплицировать согласно заданной коммуникативной задаче.

В этом случае происходит формирование психологии обучающегося самостоятельно осваивать иноязычную речь и развитие стимулов для приобретения навыков в познании концептуальной картины мира изучаемого языка [3, С. 111].

Литература:

1. Евдокимова, М.Г. (Карнакова М.Г.) Особенности обучения иностранному языку представителей коренных народов Сибири (на примере вузов МВД России): дис. ... канд. пед. наук / М.Г. Евдокимова. – СПб.: СПб ГУ, 2000. – 243 с.
2. Кваша, Б.Ф. Акмеология: методологический аспект: учебное пособие [Текст] / Б.Ф. Кваша // Под ред. В.С. Олейникова. – СПб.: СПбГУ, СПб. Академия МВД России, 1998. – 107 с.
3. Тылец, В.Г. Анализ психологических концепций овладения иностранным языком / В.Г. Тылец // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2006. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-psihologicheskikh-kontseptsiy-ovladieniya-inostrannym-yazykom> (дата обращения: 28.03.2024)

Педагогика

УДК 376.356

магистрант Жиркова Мария Романовна

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат физико-математических наук, доцент Попова Алена Михайловна

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Статья посвящена изучению развития речи детей с нарушениями слуха на уроках математики. Авторы подчеркивают, что эти дети испытывают трудности с восприятием и пониманием речи, поэтому важно развивать слухозрительное восприятие у детей и формировать коммуникативные навыки через использование методов интерактивного обучения. Развитие коммуникативных навыков способствует не только улучшению знаний по математике, но и формированию навыков общения и взаимодействия. В статье обобщается педагогический опыт применения методов интерактивного обучения на уроках математики в Республиканской специальной коррекционной школе-интернат для неслышащих детей, результаты которого проверены Т-критерием Вилкоксона.

Ключевые слова: развитие речи детей с нарушением слуха, интерактивное обучение, обучение математике.

Annotation. The article is devoted to the study of the speech development of children with hearing impairments in mathematics lessons. The authors emphasize that these children have difficulties with the perception and understanding of speech, therefore it is important to develop auditory perception in children and form communication skills through the use of interactive learning methods. The development of communication skills contributes not only to the improvement of knowledge in mathematics, but also to the formation of communication and interaction skills. The article summarizes the pedagogical experience of using interactive teaching methods in mathematics lessons at the Republican Special Correctional Boarding School for deaf Children, the results of which are verified by the Wilcoxon T-criterion.

Key words: speech development of children with hearing impairment, interactive learning, teaching mathematics.

Введение. При изучении любого предмета в школе, прежде всего педагоги учитывают возрастные, индивидуальные особенности развития детей. Согласно Приказу Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 № 72653) приоритетной задачей является воспитание самостоятельной и самодостаточной личности, способного ставить цели и строить жизненные планы с учетом достигнутого уровня образования, в том числе владения словесной речью – устной и письменной, навыками устной коммуникации [1].

Особенности развития речи у детей с нарушениями слуха требуют специального подхода. Поскольку такие дети испытывают затруднения с восприятием и пониманием речи, уроки математики могут стать не только способом углубить знания в математике, но и эффективным инструментом развития речи. Математика активно использует визуальные и конкретные материалы, что делает ее доступной и понятной для детей с нарушениями слуха. Для успешного развития речи детей с нарушениями слуха на уроках математики педагоги могут применять различные методики. Например, использование игр, ролевых ситуаций, коллективных проектов способствует развитию коммуникативных навыков и расширению словарного запаса. Также важно поощрять детей к общению, задавать открытые вопросы, стимулировать обсуждение математических задач. Успехи, достигнутые в овладении речью и в усвоении математических знаний, содействуют развитию словесно-логического мышления детей с нарушением слуха. У них развиваются сложные формы анализа и синтеза предметов и явлений, возникают многообразные приемы сравнений, категориальные обобщения. Совершенствование мыслительной деятельности в свою очередь оказывает влияние на формирование у детей с нарушениями слуха системы математических понятий и на усвоение ими основ курса математики.

Изложение основного материала статьи. У детей с нарушениями слуха в первую очередь страдает речь, в виду отсутствия слуха, работая с ними важно использовать те методы, которые позволяют учителю создать ситуации для диалогов, дискуссий и на высказывания суждений. Одним из таких – интерактивное обучение. И.В. Плаксина, В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова, Т.Ю. Аветова в своих трудах отметили об эффективности использования интерактивного обучения в процессе обучения.

Плаксина И.В. пишет: «Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Характеристика, сущностная особенность интерактивных форм – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников» [4].

При обучении детей с нарушениями слуха важно развивать именно слухо-зрительное восприятие, формировать коммуникацию. Учителю математики особенно сложно формировать именно математическую речь, создавать атмосферу обсуждения, где каждый ученик мог бы высказать свою мысль и точку зрения.

При обучении решению математических задач необходима тесно работать с другими учебными предметами. В школе для незлышащих обучающихся есть специальный урок – урок развитие слуха и речи. Занятия проводятся индивидуально с каждым учеником. Начиная с первого года обучения дети учатся воспринимать информацию слухозрительно, сначала на слух слоги, слова, фразы, а затем целые тексты. Учатся говорить внятно, выразительно соблюдая интонацию, темп, слитность и правила орфоэпии, то есть нормы правильного произношения. Во время обучения в школе должна быть системная работа между учителем предметником и учителем индивидуальных занятий, во время организационного момента должна проводиться фонетическая зарядка, для развития звуков для улучшения произношений согласно плану учителя индивидуальных занятий.

Применение интерактивного метода на уроках математики организовывается так, чтобы весь урок ребята коммуницировали между собой, обсуждали и дискутировали. Согласно требованиям САНПИН классы комплектуются до 6 учащихся, что позволяют учителю хорошо организовать занятия, а ученики все могут быть задействованы и принять активное участие. Причем важно определить для обсуждения темы, которые наиболее для них близки и знакомы. Все фразы и термины необходимо заранее отработать с учителем индивидуальных занятий, для более четкого выговаривания и постановки нужных звуков. Для осознанного восприятия предлагаемых фраз и терминов можно предложить обучающимся самостоятельно находить значения новых слов с помощью словаря или интернет-ресурсов.

Например, для развития речи при обучении теме «Действия с рациональными числами» в 6 классе нами выбрана тема «Температура воздуха» (см. таблицу 1). Для отработки слов была проведена совместная работа учителей по развитию речи, математики и географии, так как фразы используемые на уроках математики применялись и на уроках географии. Методы для бесед и обсуждений могут быть разные, учитель следит за тем, чтобы ребята хорошо проговаривали заранее отработанными словами, задает вопросы, просит детей, чтобы задавали друг другу.

Таблица 1

Методы интерактивного обучения по теме «Температура воздуха» на уроках математики

	Тема	Метод	Примеры задач
Урок 1	Положительные и отрицательные числа	Цепочка. Каждый ученик согласно своему заданию вносит изменение в показатель термометра, ученики поправляют друг друга, обсуждают и приходят к общему ответу согласно карточке.	На главном здании г. Якутска установлен термометр. Какую температуру показывает термометр? (на рисунке показана температура +1°C. Задания с карточек: Какую температуру покажет термометр, если его столбик: 1) опустится на 4 деления? 2) поднимется на 2 деления? 3) опустится на 6 делений? и т.д. количество карточек зависит от количества учащихся в классе.
Урок 2	Противоположные числа	Дискуссия. Совместно обсуждают тему, учителем создается условия для выражения своих мыслей.	Сегодня в нашей школе 20 градусов тепла, а на улице 20 градусов холода. Прочитав с учебника п. 25 выясните, как называются данные числа. Запишите с помощью знаков «+» и «-» сообщения о погоде. Каждый выбирает карточку и читает, например, 35 градусов жары, 35 градусов мороза. Задание: 1) Напиши с помощью знаков «+» и «-». 2) Как называются такие числа. 3) На термометре покажи эти числа. 4) Существует ли число, противоположное числу 0?
Урок 3	Сравнение положительных и отрицательных чисел	Ролевая игра. У каждого ученика будет карточка с описанием с какого он города, и какая температура в сентябре, декабре и в июле. Учитель задает задания для сравнения температуры в городах, поименно называя	Карточка 1. Меня зовут Кирилл, я из города Москва, температура воздуха в 2023 году, 5 июля было +28 градусов. 5 сентября была +23 градусов, 5 декабря -10. Карточка 2: Меня зовут Сардаана, я из города Якутска, температура воздуха в 2023 году, 5 июля было +32 градусов. 5 сентября была +18 градусов, 5 декабря -40. Задание: Сравните температуры воздуха в городах.

		придуманные имена для игры.	
Урок 4	Изменение величин	Интерактивная игра. Имеет определенный результат, который является финалом игры, придает игре законченность. Игра называется «Сделай погоду».	Работы могут выполняться на интерактивной доске, на доске или на парте. У учащихся имеются карточки 4 типа карточек. 1) Знаки «+», «-». 2) Числа, значения температуры, например -40, -35, 0, 10, 12, 36 и т.д. 3) Мороз, тепло, дождь, жара. 4) Рисунок регулируемого термометра, для обозначения температуры (ребята могут рисовать). Задание: 1) Придумай и подбери карточки на 10 марта, 2024 года и отметь температуру на термометре. 2) Придумай задание однокласснику на изменение температуры через 1 день, 3 дня.
Урок 5	Сложение положительных и отрицательных чисел с помощью координатной прямой	Дискуссия. Учитель создает ситуацию обсуждения, каждый высказывает свою точку зрения, и тем самым набирает баллы, за каждое правильное рассуждение и высказывает получает 1 балл. Все баллы фиксируются у доски, затем ставится оценка.	Используя координатную прямую, определите, какой стала температура при изменении на 3 °С, 16°С, 12°С, -8°С, -16°С, -7°С, если первоначально она была -12°С.
Урок 6	Сложение отрицательных чисел.	Мозговой штурм. Для поставленной задачи ищут варианты решения свободно обмениваясь идеями.	Ребята на опыте знаний, полученных ранее определяют и приходят к общему мнению, к общему ответу, учитель координирует, задает наводящие вопросы, подводит к правильному ответу. На сколько градусов изменилась температура за сутки, если за день температура изменилась на -5, а за ночь на -10.

В процессе обучения математике с применением методов и приемов интерактивного обучения одним из ключевых аспектов является развитие коммуникативных навыков у обучающихся. Эти навыки включают в себя развитие самоконтроля над звукопроизношением, умение высказывать свои мысли, понимать речь собеседника, задавать вопросы и участвовать в диалоге. Развитие коммуникативных навыков способствует не только улучшению знаний по математике, но и формированию навыков общения и взаимодействия.

Наблюдения показывают, что даже при неоднократном прочтении условия учащимся с нарушением слуха трудно пересказать задачу, текст зачастую это случается из-за отсутствия понятийной стороны речи. Для решения данной проблемы необходимо давать учащимся определения непонятных им слов, завести словарь общеупотребляемых слов, куда дети будут записывать нематематические термины, встречаемые в процессе решения задач.

Педагогический эксперимент проводился в 6 «А» классе Республиканской специальной (коррекционной) школы-интернат для незлышащих обучающихся в г. Якутске. При анализе результатов исследования уровня слухозрительного восприятия фразы учеников использован метод, описанный в работе Кузмичевой Е.П. «средних классов программа считается усвоенной, если ученик точно воспринял на слух не менее 60% фраз, дал правильные, грамотные ответы, выполнил задания, говорил внятно, достаточно естественно и выразительно, реализуя произносительные возможности» [3]. Речевой материал для проверок разрабатывался учителем-дефектологом совместно с учителем математики. Был составлен материал, состоящий из 25 математических фраз. Диктором выступал учитель математики, протокол вел учитель-дефектолог слухового кабинета. Итоги устной контрольной работы приведены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень слухозрительного восприятия фразы учеников 6«А» класса

	Результаты контрольной работы до эксперимента	Результаты контрольной работы после эксперимента
Ученик 1	42%	51%
Ученик 2	33%	27%
Ученик 3	45%	52%
Ученик 4	35%	45%
Ученик 5	42%	58%

Для сравнения результатов использован Т-критерий Вилкоксона, предназначенный для сравнения состояния некоторого свойства у респондентов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже

интервальной. Проверяем достоверность гипотезы H_0 – интерактивное обучение математике детей с нарушениями слуха не

способствует развитию математической речи при альтернативной гипотезе H_1 – интерактивное обучение математике детей

с нарушениями слуха способствует развитию математической речи. Так как $T_{\text{эмп}} > T_{\text{крит}}$ ($3,5 > 0$) при уровне значимости 0,05 сдвиг в типичную сторону может считаться достоверным, то есть отклоняем нулевую гипотезу и принимаем альтернативную гипотезу, о том, что интерактивное обучение математике детей с нарушениями слуха способствует развитию математической речи.

Выводы. Для развития речи у детей с нарушением слуха в процессе обучения математике важно использовать методы интерактивного обучения. Это позволяет не только улучшить навыки общения, но и закрепить математические понятия через речевую практику. Совместная работа над речью и математикой способствует комплексному развитию детей.

Литература:

1. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1025. – Доступ из справ.-правовой системы Гарант. – Текст: электронный.

2. Интерактивные методы обучения математике детей с нарушениями слуха / А.М. Попова, М.Р. Жиркова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 81. – Ч. 3. – С. 251-254

3. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина; под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.

4. Плаксина, И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И.В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.

Педагогика

УДК 373.2

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
дошкольного образования Журавлева Вера Викторовна**

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

**кандидат философских наук, доцент кафедры
дошкольного образования Чуприна Анжела Анатольевна**

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
дошкольного образования Тоторкулова Марьям Анзоровна**

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО

Аннотация. В работе актуализируется проблема комплексного подхода в формировании познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации ФОП ДО. Внимание авторов акцентируется на организационно-методических механизмах комплексного подхода в формировании познавательной сферы старших дошкольников в условиях реализации ФОП ДО. Авторы делают выводы о том, что комплексные занятия, на которых одновременно решается несколько дидактических задач, в том числе систематизация представлений, формирование умений, развитие способностей, обогащение эмоционального опыта отношений, действий с предметами, позволяют эффективно реализовывать принципы системности, последовательности, индивидуализации, многоканальности, что способствует активизации познавательных процессов и социализации личности старшего дошкольника.

Ключевые слова: познавательная активность, комплексный подход, формирование, ФОП ДО, ребенок старшего дошкольного возраста, активизация, педагог ДОО, дошкольное образование.

Annotation. The work actualizes the problem of an integrated approach in the formation of cognitive activity of children of senior preschool age in the context of the implementation of preschool education. The authors' attention is focused on the organizational and methodological mechanisms of an integrated approach in the formation of the cognitive sphere of older preschoolers in the context of the implementation of preschool education. The authors conclude that complex classes, in which several didactic tasks are simultaneously solved, including the systematization of ideas, the formation of skills, the development of abilities, the enrichment of the emotional experience of relationships, actions with objects, allow you to effectively implement the principles of consistency, consistency, individualization, multichannel, which contributes to the activation of cognitive processes and socialization of the personality of an older preschooler.

Key words: cognitive activity, integrated approach, formation, preschool education, preschool age child, activation, preschool teacher, preschool education.

Введение. Актуальность проблемы познавательного развития детей старшего дошкольного возраста обусловлена требованиями жизни и потребностями педагогической практики в подготовке интеллектуально развитой, нравственно свободной и самодостаточной личности. В современных условиях реализации ФОП ДО необходимость вызывает комплексный подход к проблеме формирования познавательной активности старших дошкольников, что находит отражение в организационных, содержательных и методических аспектах профессиональной деятельности педагога ДОО.

Согласно требованиям ФОП ДО «ДОО вправе выбирать способы реализации образовательной деятельности в зависимости от конкретных условий, предпочтений педагогического коллектива ДОО и других участников образовательных отношений» [1].

Изложение основного материала статьи. Целью настоящей работы является анализ комплексного подхода к формированию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации ФОП ДО.

В качестве методов послужили традиционные научные методы анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, а также фундаментальные методы диалектики, комплексности и релятивности.

Познавательное развитие представляет собой интеграцию психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи. В старшем дошкольном возрасте происходит наиболее активное развитие этих процессов, что выступает залогом формирования предпосылок функциональной грамотности и подготовки к обучению в школе.

В чем заключается комплексный подход в формировании познавательной активности детей старшего дошкольного возраста с учетом реализации ФОП ДО? Для ответа на этот вопрос выделим две стороны его рассмотрения:

- первая сторона – методико-технологическая, которая предполагает методические и технологические аспекты деятельности педагога ДОО по активизации познавательных процессов как в организованной, так и в свободной самостоятельной деятельности старшего дошкольника;

- вторая сторона связана с требованиями ФОП ДО, по которым раздел «познавательное развитие» охватывает большое содержание, где зафиксированы не общие подходы к когнитивному развитию ребенка, а конкретные частные методики, в силу чего возможна замена, либо дополнение содержания всего раздела или только ФЭМП парциальными программами, используемыми педагогами ДОО и обеспечивающими качественный образовательный результат, удовлетворяющий родителей.

Познавательное развитие старших дошкольников в ДОО предполагает приобщение ребенка к самостоятельной деятельности, развитие его восприятия, воображения, любознательности. В ФОП ДО обозначены основные понятия, непосредственно связанные с развитием познавательной сферы старших дошкольников: «познавательное развитие», «познавательные интересы», «познавательная деятельность», «познавательные действия» [1].

В своей профессионально-педагогической деятельности педагог осуществляет ряд последовательных действий:

- подбирает дидактический инструментарий,
- выбирает методические приемы,
- подбирает способы активизации познавательных процессов воспитанников,
- определяет педагогические технологии, техники и т.д.

На этапе подготовки к занятиям педагог варьирует дидактический инструментарий в зависимости от вида, форм организации занятия, конкретных характеристик группы и условий реализации поставленных задач.

Поэтому педагогу ДОО важно осуществлять работу с детьми по развитию познавательных процессов; обогащать и расширять познавательный интерес; активизировать умственную интеллектуальную деятельность и формировать способы и приемы познавательных действий. Следует заметить, что на основе развития познавательных процессов формируются предпосылки мировоззрения, складывается первоначальная картина мира ребенка-дошкольника. Картина мира – это системное образование, формируемое под воздействием регулярного получения впечатлений ребенком и обогащения опыта. В её формировании участвуют все познавательные процессы, которые находятся в ведении интеллекта.

Именно поэтому в активизации познавательной деятельности всего раздел комплексный подход, который позволяет не только осуществлять систематическое развитие познавательных процессов в различных видах образовательной, совместной, предметной, свободной деятельности старших дошкольников, но и вырабатывать целостные представления детей о процессах, изучаемых явлениях, состояниях, формируя тем самым системные причинно-следственные связи.

Мы разделяем мнение Н.Н. Поддьякова относительно того, что в силу взаимообусловленной связи категориального строя мышления и когнитивной сферы как целостной системы в старшем дошкольном возрасте недопустимо отождествлять формирование предпосылок категориального строя мышления с развитием знаний и умений детей [7].

Комплексный подход заключается в организации воспитательного процесса таким образом, чтобы познавательное развитие, познавательные интересы, познавательная деятельность и познавательные действия способствовали целостному формированию личности старшего дошкольника, повышению эффективности воспитания за счет усиления взаимосвязи каждой из сторон воспитания. Основными функциями комплексного подхода выступают следующие:

- ориентирование организации воспитательного процесса на формирование целостной личности и её отдельных качеств;
- всестороннее развитие личности воспитанника как результат комплексного решения воспитательно-образовательных задач;
- осуществление воспитания во взаимосвязи и взаимопроникновении всех направлений системы воспитания в их влиянии на гармоничное развитие личности;
- организация воспитательного процесса с одновременным решением нескольких воспитательных задач, что способствует повышению эффективности и достижению положительных результатов.

Комплексный подход учитывает взаимосвязь образовательных областей и влияние социальной, эмоциональной и физической сфер на развитие и образование старших дошкольников. Главная идея комплексного подхода заключается в целостности воспитательно-образовательного процесса и его связи с реальной жизнью и практикой.

Цель воспитания трактуется в различных педагогических концепциях в зависимости от социально-философских позиций их авторов. Что касается современной педагогики, то она исходит из того, что воспитание есть не только воздействие на воспитанника, но, прежде всего, социальное взаимодействие всех субъектов этого процесса: общества, семьи, общностей, группы, институтов воспитания, микрогруппы и т.п., через которое и осуществляется формирование и развитие личности дошкольника. Поэтому значимость комплексного подхода при существующих тенденциях образования значительно возрастает.

Познавательному развитию, как важнейшему компоненту общего развития личности дошкольника, в ФОП ДО уделяется большое внимание, поскольку оно проникает во все виды образовательной деятельности как на занятиях в ДОО, так и в свободной деятельности, а так же, продолжается и дома, в семье воспитанника. Познавательное развитие должно главным образом обеспечить удовлетворение потребностей старшего дошкольника в освоении нового и обогащении имеющегося опыта.

Если представить алгоритм методического сопровождения активизации познавательного развития детей старшего дошкольного возраста, то обозначенные нами в начале статьи понятия и составляют последовательность формирования познавательной активности, при этом каждый из компонентов связан с другими и обуславливается ими.

Рассмотрим подробнее: для того, чтобы активизировать познавательное развитие, на первом этапе важно сформировать интерес к тому, что ребенок познает и с чем он знакомится в ходе образовательной деятельности, т.е., познавательный интерес. Для формирования познавательного интереса большое значение имеет развитие восприятия как фундаментальная характеристика стереотипа эмоционального поведения человека. Познавательный интерес, как известно, формируется в деятельности и через деятельность, которая выступает основополагающим фактором развития и обучения.

Познавательная деятельность обуславливает развитие познавательных действий, которые предполагают с одной стороны, поисково-исследовательскую направленность деятельности, а с другой – служат своеобразными опорными

сигналами, по которым старший дошкольник способен выстраивать последовательность процесса познания. Таким образом, познавательная активность есть совокупность сформированных к старшему дошкольному возрасту познавательных интересов ребенка, познавательной деятельности и познавательных действий. В старшем дошкольном возрасте на основе сформированных познавательных интересов, деятельности и действий происходит дальнейшее развитие познавательных процессов через все виды образовательной деятельности и формирование предметных предпочтений ребенка.

В современной практике дошкольного образования с введением ФОП ДО определяются новые тенденции развития познавательной активности дошкольников, что объясняется ориентированностью системы дошкольного образования на амплификацию развития личности воспитанника, поддержку инициативы и самостоятельности детей; создание условий для стимулирования познавательной активности в том числе и в свободной деятельности детей.

Ребенок по природе своей – исследователь и экспериментатор, поскольку это выражает его потребность в удовлетворении любознательности и любопытства. В силу этого для активизации познавательной сферы дошкольников необходимо так организовать развитие его познавательных процессов, чтобы активизировать через различные виды деятельности его желание познавательных действий и потребность интеллектуального усилия. Известно, что необходимой составляющей для интеллектуального развития дошкольника выступает деятельность, поскольку в ходе её выполнения дошкольник познает окружающий мир, приобретает опыт, обогащает представления о различных процессах, предметах, их свойствах и состояниях. В ходе приобретения определенных знаний и овладения необходимыми навыками активизируются психические процессы, вырабатывается волевой компонент в структуре личности старшего дошкольника [10]. А в последствие, при системных познавательных упражнениях, вырабатываются волевые черты характера и качества личности.

В ДОО программа воспитания основана на ФОП ДО, поэтому педагогу ДОО следует ориентироваться на разработанные критерии, которые закреплены в задачах познавательного развития.

В старшем дошкольном возрасте детей знакомят с такими понятиями, как цвет, форма, размер, количество. Формируются предпосылки финансовой грамотности, происходит осознание категории «времени» и «пространства», «причины и следствия».

В качестве методических материалов по формированию познавательной активности дошкольников ценным является курс занятий «Игралочка», в котором каждое занятие организуется на основе системы деятельностного подхода Л.Г. Петерсон, основанного на принципах организации воспитания предполагающую психологическую комфортность личности воспитанника [6].

Идея комплексного подхода высказывалась еще отечественными педагогами-классиками (К.Д. Ушинским, В.И. Водовозовым, В.П. Острогорским, П.Ф. Лесгафтом и др.) и обусловлена она спецификой дошкольного возраста.

Комплексный подход обеспечивает взаимопроникновение компонентов образовательного процесса и позволяет осуществлять развитие всех сфер личности дошкольника через преломление субкультуры детства в ходе реализации задач образовательных областей и в соответствии с особенностями воспитанников. Согласно требованиям ФОП ДО педагог ДОО может использовать отдельные разделы комплексной программы как парциальные программы. При выборе технологии реализации ФОП ДО следует ориентироваться на проверенную практику. Любой раздел по любой образовательной области может рассматриваться как парциальная программа.

Чрезвычайно важным условием работы со старшими дошкольниками по познавательному развитию является учет индивидуальных особенностей детей, активизация их самостоятельности в поиске способов применения полученных представлений в практической деятельности. Поэтому необходимо так организовать занятия, чтобы заинтересовать детей в исследовании, экспериментировании и проявлении познавательной инициативы. Формы организации этой деятельности могут быть самыми различными.

Познавательное развитие старших дошкольников не исключает самостоятельного исследования детьми закономерностей процессов и явлений, что требует оборудования соответствующих зон в групповой комнате. Материал в каждой зоне необходимо обновлять. Опытно-экспериментальную деятельность целесообразно проводить не только на занятиях, но и в ходе режимных моментов, что способствует закреплению причинно-следственных связей и обогащению опыта ребенка.

ФГОС ДО рассматривает формирование познавательных интересов и познавательных действий дошкольников в различных видах деятельности одним из принципов дошкольного образования, поэтому важно так организовать пребывание дошкольников в ДОО, чтобы плотность получаемой ребенком информации была оптимальной. Этому способствуют дидактические игры на развитие познавательных процессов.

Надо отметить, что комплексный подход направлен на организацию и проектирование продуктивного взаимодействия педагогических процессов и систем, что делает необходимым его применением в практической деятельности педагога ДОО.

Личность, как известно, развивается в деятельности и через деятельность, которая дает представления и формирует познавательный интерес. Одновременно с этим у детей старшего дошкольного возраста развивается познавательная способность, вырабатывается познавательная активность и работоспособность, которые обеспечивают формирование предпосылок функциональной грамотности по всем образовательным областям. Комплексный подход способствует проектированию всех сторон и аспектов развития личности дошкольника, оказывая при этом влияние на различные факторы воспитания и образования [9].

Вместе с тем, как показывает практика, серьезное внимание в работе со старшими дошкольниками следует обращать на развитие восприятия, от уровня сформированности которого в дальнейшем будет зависеть успешность обучения. Почему же так важно развивать восприятие в старшем дошкольном возрасте?

Во-первых, данный познавательный процесс является фундаментальной характеристикой стереотипа поведения, свойственного человеку, и обуславливает эмоциональное проживание ситуаций, обогащая познавательный опыт старшего дошкольника. Старший дошкольник проявляет конкретную и привычную для себя форму эмоциональной восприимчивости: эмоциональную отзывчивость, эмоциональную ригидность, эмоциональную сопротивляемость, выражение которой и составляет настроение и общий фон его жизнедеятельности [9]. И от того, насколько он сможет сосредоточиться в первые минуты получаемой информации, зависит развитие всех остальных познавательных процессов. Можно сказать, что восприятие, как отражение целостного образа предмета или явления в сознании ребенка, задает весь дальнейший ход процесса познания и обучения. Конечно, нельзя умалять значимости развития остальных сфер личности дошкольника, поскольку все познавательные процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены и протекают в интеграции. Поэтому так важен комплексный подход, позволяющий при обнаружении пробелов в развитии тех или иных познавательных процессов, восполнять их через развитие наиболее активных и компенсаторных свойств личности в других познавательных процессах с использованием привычных для ребенка приемов, способов, установок восприятия и приемлемых для него форм реагирования и выражения мыслительных действий.

Во-вторых, развитие всех психических процессов, и в частности, восприятия происходит не только в организованной образовательной деятельности, но и в повседневной жизни ребенка, что предоставляет наиболее широкие возможности

приобретения им опыта познавательной деятельности, обогащения имеющихся представлений, расширение кругозора и выработки потребности (позже переходящей в привычку) умственного усилия в разных видах умственной деятельности. Поэтому, важное значение для активизации познавательных процессов старших дошкольников имеет комплексный подход, обеспечивающий амплификацию развития. В результате этого происходит как интеллектуальное, так и личностное развитие дошкольника.

Как показывает практика, для решения задач познавательного развития старших дошкольников педагогами ДОО активно применяется проектная деятельность, что способствует расширению познавательного опыта, формированию исследовательской потребности, усвоению способов и приемов поисково-экспериментальной деятельности, активизации волевых усилий, формированию способности самостоятельного конструирования детьми полученных на занятиях представлений, знаний.

Развитие личности проходит на протяжении всей жизни с момента рождения. По мнению ряда авторов, с которыми мы солидарны, грамотно организованная работа по развитию в условиях дошкольных учреждений положительным образом скажется на эффективности развития всех психических процессов на протяжении дальнейшего обучения, в том числе, профессионального (С.С. Асатрян, Н.П. Клушина, М.М. Арутюнян А.С. Кагосян, П.А. Канюк [4; 5; 8 и др.]

Выводы. В качестве вывода хотелось бы отметить, что комплексный подход в формировании познавательной активности старших дошкольников с учетом требований ФОО ДО предполагает интеграцию организационно-содержательных и методико-технологических аспектов деятельности педагога ДОО в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Комплексные занятия, на которых одновременно решается несколько дидактических задач (систематизация представлений, формирование умений, развитие способностей, обогащение эмоционального опыта отношений, действий с предметами), позволяют эффективно реализовывать принципы системности, последовательности, индивидуализации, многоканальности, что способствует активизации познавательных процессов и социализации личности старшего дошкольника.

Литература:

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
2. Волобуева, Л.М. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: ориентир современной образовательной практики / Л.М. Волобуева, Г.Н. Толкачева, М.Ю. Парамонова // Современное дошкольное образование. – 2023. – №4(118). – С. 8-21
3. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 1. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – Москва: Педагогика, 1986. – 230 с.
4. Кагосян, А.С. Гуманистический подход к развитию мышления студентов в вузе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13. 00. 01 / Кагосян Алексей Сергеевич. – Сочи, 2000. – 116 с.
5. Кагосян, А.С. Обучение как детерминанта развития основных психических и личностных новообразований / А.С. Кагосян, П.А. Канюк // Гуманизация образования. – 2015. – № 5. – С. 48-56
6. Петерсон, Л.Г. Парциальная образовательная программа математического развития дошкольников «Игралочка» / Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 80 с.
7. Поддьяков, Н.Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольников / Н.Н. Поддьяков, А.Ф. Говоркова. – Москва: Педагогика, 1985. – 88 с.
8. Психолого-педагогические проблемы развития личности в системе многоуровневого профессионального образования / С.С. Асатрян, Н.П. Клушина, М.М. Арутюнян [и др.]: коллективная монография – Ставрополь: Северо-Кавказский государственный технический университет, 2009. – 435 с.
9. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л.А. Венгера. – Москва: Педагогика, 1986. – 224 с.
10. Сапронова, Г.Г. Комплексный подход в развитии познавательной деятельности дошкольников / Г.Г. Сапронова // Молодой ученый. – 2019. – №35 (273). – С. 155-157

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук Зубарева Елена Сергеевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье обосновывается значимость проблемы формирования информационной грамотности у младших школьников на современном этапе развития начального общего образования. Как одно из средств решения данной проблемы рассматривается использование проектных задач в образовательной деятельности детей младшего школьного возраста. Обоснован механизм влияния проектных задач на формирование информационной грамотности у младших школьников. Представлены результаты диагностики сформированности информационной грамотности у младших школьников.

Ключевые слова: информационная грамотность, младший школьник, проектная задача.

Annotation. The article substantiates the significance of the problem of developing information literacy among junior schoolchildren at the present stage of development of primary general education. The use of design tasks in the educational activities of children of primary school age is considered as one of the means of solving this problem.

Key words: information literacy, primary school student, project task.

Введение. Интенсивно развивающееся современное общество эволюционирует в огромном информационном пространстве, сегодня актуальными становятся умения поиска информации, ее верификации, проверки на ангажированность и достоверность, анализ и оценка значимости информации для решения конкретных задач. Перечисленные умения интегрируются в понятие информационной грамотности.

Одним из способов формирования информационной грамотности у обучающихся в начальных классах может стать обращение к проектным задачам, которые сегодня активно используются в практике начальной школы как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Согласно обновленному ФГОС НОО информационная грамотность младших школьников рассматривается как интегративный компонент их функциональной грамотности, те есть набор умений, позволяющих запрашивать, отбирать, перерабатывать и представлять информацию, в том числе, и в формализованном виде. В понимании дефиниции информационной грамотности объединены все вышеперечисленные виды умений, поэтому она является неким обобщающим понятием, отражающим некий начальный уровень информационной компетентности личности.

В трактовке понятия информационной грамотности можно условно выделить два не исключających друг друга направления – либо это интегративная характеристика личности, способность, позволяющая решать информационные задачи (О.А. Горобец), либо совокупность знаний и умений работы в информационном поле, связанном, прежде всего, с учебной деятельностью (Т.П. Хиленко, Х. Лау, В.Б. Антипова и др.).

Так, Т.П. Хиленко определяет данную дефиницию как «результат начального общего образования, систему взаимосвязанных доменов, адекватных унифицированным требованиям параметров информационной деятельности, где личностные результаты отражены мотивами, отношениями и ценностями информационной деятельности; предметные результаты выражены представлениями и понятиями, определяющими содержание информационной деятельности; метапредметные результаты соотносятся с универсальными учебными действиями, необходимыми для реализации информационной деятельности» [11, С. 1323].

Х. Лау трактует информационную грамотность как обладание знаниями и навыками, необходимыми для правильного определения информации, нужной для выполнения задачи или решения проблемы, эффективного поиска информации, ее структурирования, интерпретации и анализа, определения ее точности и достоверности, включая соблюдение этических норм и правил его использование, передача и представление результатов анализа и интерпретации другим лицам, а также его последующее использование в деятельности [9].

Схожей точки зрения придерживается В.Б. Антипова, считающая, что информационная грамотность есть совокупность знаний, умений и навыков, мировоззренческих и поведенческих качеств учащихся, позволяющих эффективно находить, оценивать, использовать информацию для успешного включения в разнообразные виды деятельности и отношений [2, С. 5].

Результатом овладения общими навыками работы с информацией у младших школьников является формирование таких умений, как оценка необходимости дополнения или уточнения информации, определение возможных источников информации, навигация по различным источникам информации (словари, справочники, энциклопедии, библиотеки, интернет-ресурсы и т.д.), поэтому с интересующей нас технологической точки зрения второй подход является предпочтительным в рамках рассматриваемой проблемы.

По окончании начальной школы учащиеся должны овладеть навыками навигации в больших объемах информации: поиска, отбора, записи, преобразования, интерпретации, оценки достоверности и актуальности различной информации. По мнению А.О. Евсеева, уровень сформированности информационной грамотности у обучающегося определяется «применением знаний в практической деятельности, достижением поставленных целей с помощью этой информации, и самостоятельным обучением на основе полученной информации в дальнейшем, ее использованием для самообразования» [4, С. 83].

В работе С.Ю. Прохоровой охарактеризована структура информационной грамотности младшего школьника, включающая:

- владение способами использования информационных источников, работа с разными носителями информации (компьютер, телефон, книга и т.д.), использование локальных и сетевых информационных технологий;

- поиск, отбор и переработка найденной информации, ее сохранение, преобразование и передача [10, С. 35].

Т.Г. Киселевой разработаны показатели и критерии для измерения степени сформированности информационной грамотности обучающихся начальной школы:

- умение работать с информационными источниками: (знание видов информационных источников и их особенностей, использование различных информационных источников в учебной деятельности, владение компьютерными технологиями, извлечение нужной информации как из учебного материала, так и из реального жизненного опыта;

- умение обрабатывать и представлять результаты информационной деятельности: отсеивать недостоверной информации, нахождение альтернативной и дополнительной информации, логическая обработка информации (анализ, синтез, обобщение, сравнение и сопоставление данных, интерпретация, формулировка умозаключений, аргументов), описание и презентация результатов работы с информацией или информационным источником;

- владение компьютерными технологиями: чтение текстовых документов в электронном виде, преобразование электронного текста различного формата, введение и оформление электронного текста с помощью разных устройств, владение интернетом и ориентировка в нем [8].

Для подтверждения актуальности рассматриваемой проблемы нами было организовано обследование уровня сформированности информационной грамотности младших школьников, в котором приняли участие 74 младших школьника из образовательных организаций г. Нижний Тагил и г. Нижняя Тура Свердловской области.

Установление уровней производилось в соответствии с диагностической методикой Т.Г. Киселевой, позволяющей оценить умения поиска и фиксации информации, ее понимание, умения преобразования информации, ее применения и представления [8].

Согласно полученным данным, 7% детей имели высокий уровень информационной грамотности, то есть при диагностике понимания и преобразования информации инструкции были правильно поняты, даны четкие, правильные ответы на вопросы, была продемонстрирована четкая ориентация как в текстовой, так и в графической информации. Задания по применению и изложению информации также были выполнены правильно: найдены все различия, точно закрашены необходимые участки рисунка, текст обработан самостоятельно, выявлены известные и неизвестные сведения факты из него, правильно определена последовательность событий, объекты на рисунках были расположены правильно. Способность оценивать достоверность информации у этой группы детей также находится на высоком уровне; правильно идентифицируются события, не соответствующие контексту и не соответствующие действительности; поправки к тексту сформулированы правильно.

Большинство (58%) детей имели средний уровень информационной грамотности: задания на получение и поиск информации в основном выполнялись правильно, встречались ошибки при смысловом анализе текста, при определении порядка получения информации. Наиболее распространенные ошибки возникали при применении и представлении информации. Детям было трудно идентифицировать в тексте числа, написанные цифрами; имелись неточности в определении логического порядка действий, ошибки в расположении графической информации.

Низкий уровень информационной грамотности зафиксирован у 35% детей. Этот уровень характеризуется тем, что допущено много ошибок при диагностике понимания и преобразования информации, в заданиях на применение и представление информации, при оценке достоверности информации. Дети часто неправильно интерпретировали

инструкции и были невнимательны при обработке текстовой информации, в результате чего допускали ошибки в ее преобразовании и определении ее достоверности.

Исходя из анализа диагностических данных, заключаем, что существует потребность организации специальной педагогической деятельности по формированию информационной грамотности младших школьников.

Проектная задача в настоящее время используется в начальной школе как дидактическое средство, обучающее детей проведению этапов проектной деятельности, и подготавливающая их к реализации проектов.

По определению А.Б. Воронцова, проектная задача – это «тип задачи по стимулированию обучающихся к активности в получении нового продукта, которого не существовало до этого в практическом опыте ребенка» [3, С. 13].

Проектная задача отличается от проекта тем, что представляет собой конкретное осуществление определенной цели или решение конкретной проблемы в рамках проекта. В отличие от проекта, который является более общей концепцией или планом действий, проектная задача сосредоточена на конкретных шагах и деталях, необходимых для достижения поставленных целей.

С.А. Аксютин описывает проектные задачи как «квазиреальные жизненные проблемные ситуации, где дети могут упражняться в известных им способах действий, применять знакомый комплекс средств и приемов в ситуациях, формы и содержание которых максимально приближены к реальным» [1, С. 230].

Проектные задачи в начальных классах используются с целью создания условий, в которых обучающиеся могут применить разнообразные способы действий, различные средства и приемы для решения проблемы. Своеобразие проектных задач заключается в том, что в них включены задания, для которых требуется информация из разных областей. Например, проектные задачи по окружающему миру могут включать задания из области литературного чтения: определить признаки времен года на основе рассмотрения загадок о них. В таком задании дети должны использовать знания о том, какие виды информационных источников они могут использовать, какой источник информации будет основным, например, книга с загадками, и какие можно использовать в дополнение, например, учебники, интернет.

В проектной задаче всегда должен быть продукт и, планируя его создание, дети учатся выбирать информационные источники, соответствующие задуманному: например, для лэпбука нужны не только тексты загадок, но и картинки, следовательно, при ее создании нужна также графическая информация, которая есть в энциклопедиях, в интернет-ресурсах. Если продукт планируется в виде кластера, например, о свойствах веществ, то информация должна быть краткой, поэтому и информационные источники нужны более лаконичные – учебники, энциклопедии, которые помогут проанализировать и сравнить информацию из загадок с научными тезисами, объединить ее и сформировать выводы, отраженные в кластере.

В ходе решения проектных задач происходит формирование умений не только использовать информационные источники прямого доступа, но и умений комбинировать информацию, изменять форму ее подачи (записывать то, что узнали в устной форме от родителей, делать зарисовки по тексту или по фото, переформатировать сплошной текст в таблицы, схемы, диаграммы).

Помимо того, что дети обучаются поиску и применению разнообразных информационных ресурсов, они также начинают понимать их особенности, что является важным аспектом информационной грамотности, позволяющим научиться ориентироваться в информационных источниках, выделять их преимущества, а, следовательно, научиться оптимальному их использованию. Получая постепенно практический опыт работы с разными источниками информации, младшие школьники понимают, с какими ресурсами им работать удобнее, какие ресурсы позволяют сократить время поиска информации, какие – получить более подробную и обширную информацию. Это умение, являющейся неотъемлемой характеристикой информационной грамотности, важно как для успешной учебной деятельности, которая часто имеет ограничения по времени выполнения заданий, так и в целом для жизни и взаимодействия с окружающими людьми, для формирования целеполагания и целеустремленности.

Кроме того, часто проектные задачи имеют различия по характеру продукта, который будет получен. Если продукт касается только учебной деятельности, то информационные источники для его получения могут отбираться в соответствии с критериями оценивания и отличаются объективностью (четкость изображений, их условность или реалистичность, объем текстовой информации, стиль изложения текста и др.). При этом создается субъективно новый продукт, который младшие школьники получают путем переформатирования информации.

Если же планируется творческий продукт, например, создание стихотворения, или рисунок, информационные источники отбираются более субъективного характера, например, произведения художественной литературы, где текст окрашен отношением автора, его пониманием исследуемого объекта, авторскими эмоциями, либо произведениями музыки, живописи, скульптуры и т.д., в которых объекты могут иметь черты, не совсем отражающие реальность, но отражающие авторское восприятие, субъективное видение автором объекта. Такие информационные источники, как и планируемый продукт, оцениваются не по четким критериям, а по уровню креативности и самовыражения, умения донести в творчестве собственные идеи и мысли.

Обобщая сказанное, можно говорить о том, что проектные задачи действительно способствуют расширению знаний о видах информационных источников, об особенностях каждого вида, а также помогают научиться использовать различные информационные источники в учебной деятельности.

Применение проектных задач также связано с возможностью формирования умения обрабатывать информацию и представлять результаты (структурировать материал, использовать анализ, синтез, сравнение, грамотно выстраивать речевое высказывание) с помощью проектных задач.

Структурирование материала является одним из наиболее ценных умений информационной грамотности, которое позволяет обрабатывать информацию любого вида, по любой теме, основываясь на целях и задачах информационной деятельности. В ходе решения проектных задач дети учатся структурированию информации на основе её анализа, синтеза и сравнения. Анализ начинается с текста самой задачи. Проектные задачи – это системы либо последовательность заданий, в ходе решения которых ребёнок приходит к решению всей задачи. Таким образом, изначально проектную задачу нужно проанализировать, выделить в ней условия, выделить цель, спланировать действия, этапы достижения этой цели.

В проектных задачах всегда есть объект, который нужно определить в тексте задачи. Есть условия, в которых объект имеет определённые признаки, которые нужно выделить, поняв основной изучаемый признак объекта, наиболее ярко проявляющийся и имеющий значимость в решении задачи. Далее анализируется само задание, которое чаще всего касается изменения этого признака объекта в связи с изменением условий, либо определением условий, которые привели к формированию или динамике признака. Таким образом, анализ информации начинается уже на этапе ознакомления с проектной задачей.

Далее дети приступают к рассмотрению элементов задачи, выделенных в ходе анализа. Начинается поиск информации, необходимой для выполнения запланированных действий. В процессе поиска информации, дети сталкиваются с тем, что в настоящее время информации очень много, она поступает из разных источников, и не всегда является достоверной. Поэтому далее происходит анализ информационного материала, его сравнение с данными, полученными из других

источников, выделение совпадений и различий, особенностей, сведений, которые встречаются часто и редко. В ходе такого анализа происходит отсеивание ненужных данных, которые либо не касаются темы, либо не соответствуют цели, либо являются сомнительными. Путём сравнения данных в разных информационных источниках, ребёнок выделяет информацию, которая является верной и объединяет её в единый текст.

При синтезировании полученных данных происходит логическое выстраивание текста, перемещение данных и объединение в блоки, добавление связывающих слов и предложений, выделение основных данных, и тех, которые следуют из них, классификация данных на понятия, мнения, признаки, функции, факторы, условия, следствия и т.д. Таким образом происходит перестройка данных, которые изначально были разрозненными, в единый текстовый файл, который уже называется информационным продуктом. Структура информации, полученная в ходе всего описанного процесса, уже является верной, так как подчиняется определённой логике, соответствующей заданиям, составляющим проектную задачу. На основе этого связного текста ребёнок может выстроить грамотные речевые высказывания, которые потребуются для презентации решения проектной задачи и полученного продукта.

Таким образом, сама структура проектной задачи способствует тому, чтобы дети учились не просто предъявлять найденную информацию, а создавать полноценный информационный продукт, который может служить информационным источником. Именно обработка информации вызывает чаще всего затруднения у младших школьников, поэтому необходимо обучать их приемам установления соответствия информации теме и цели, соблюдению иерархичности при создании текста. Для этого можно использовать обучающие алгоритмы, схемы, а также тренировочные задания.

Кроме того, проектные задачи способствуют формированию умения использовать цифровые технологии в процессе поиска и обработки информации. Основано данное предположение на нескольких аспектах:

- цифровые технологии позволяют существенно сократить время поиска и обработки информации;
- цифровые технологии позволяют создать эстетичный и понятный продукт, снижая значимость развития творческих способностей, красоты почерка, доступности материалов, необходимых для продукта, и акцентируя внимание на качестве самого решения задачи;
- цифровые технологии позволяют при минимальном ассортименте оборудования создать продукт в любом формате: аудио, видео, текст, мультимедиа, и даже реальные объёмные продукты при наличии 3д принтеров.

В ходе решения проектных задач дети используют электронные средства обучения. Это книги, статьи, видео, фото, аудиоматериалы, которые воспроизводятся с помощью планшета, смартфона, персонального компьютера и т.д. Также могут быть использованы справочные интернет-ресурсы: энциклопедии, каталоги, горячие линии вопросов и ответов. Такие ресурсы помогают ориентироваться в том, где получить информацию, необходима для решения проектной задачи.

Помимо прочего, цифровые технологии позволяют быстро обрабатывать информацию, используя копирование, изменяя скорость воспроизведения аудио и видео файлов, создавая скриншоты и т.д. В проектной задаче на уроках скорость обработки информации имеет важное значение, так как урок ограничен временными рамками и выполнить задания нужно быстро. Часто, решая проектные задачи, дети делятся на подгруппы, распределяют обязанности между собой, и затем объединяют выполненные задания в единый продукт – решение всей исходной задачи. Цифровые технологии позволяют быстро объединить информацию, и, что очень важно для презентации, понятно и эстетично оформить её в едином стиле, изменив параметры страниц и текста. Используя цифровые технологии, дети могут включить в итоговый продукт не только текст, но и фрагменты видео, создать печатные материалы, например, буклеты или газеты. Таким образом, увеличивается вариативность форм решения проектной задачи.

Отметим, что проектные задачи способствуют овладению цифровыми технологиями в образовательных целях, актуализации педагогически целесообразных цифровых ресурсов в жизни ребёнка, формированию отношения к цифровым технологиям не только как к развлекательному контенту, но и как к удобному и уже необходимому способу работы с информацией.

Выводы. Таким образом, проектные задачи целесообразно использовать как средство формирования информационной грамотности младших школьников, поскольку они способствуют формированию умений работы с источниками информации (текстами, книгами, библиотечными каталогами, СМИ, веб-сайтами, цифровыми ресурсами и т. д.); умений обрабатывать информацию и представлять результаты (структурировать материал, использовать анализ, синтез, сравнение, грамотно строить речевое высказывание); умений использования цифровых технологий в процессе поиска, обработки и представления информации.

Литература:

1. Аксютин, С.А. Использование проектных задач в начальной школе / С.А. Аксютин. – Минск: АПО, 2011. – 66 с.
2. Антипова, В.Б. Личностно-деятельностный подход к формированию информационной грамотности учащихся в школьной библиотеке / В.Б. Антипова // Школьная библиотека: сегодня и завтра. – 2014. – № 9. – С. 4-15
3. Воронцов, А.Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / А.Б. Воронцов. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с.
4. Горобец, О.А. Формирование информационной грамотности у младших школьников в процессе языкового образования / О.А. Горобец // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 6. – С. 51-53
5. Дубновицкая, А.Н. Формирование информационной грамотности младших школьников при предметном обучении / А.Н. Дубновицкая // Мир детства в современном образовательном пространстве. – Витебск: ВГУ, 2014. – С. 36-38
6. Евсеев, А.О. Информационная грамотность и компетентность как составляющие информационной культуры в современном образовании / А.О. Евсеев // Информатизация образования. – 2013. – № 2. – С. 77-85
7. Зубаирова, Р.Р. Применение информационных технологий для формирования информационной грамотности учащихся / Р.Р. Зубаирова // Вестник современных исследований. – 2018. – № 10.5 (25). – С. 37-38
8. Киселева, Т.Г. Диагностика и формирование информационной компетентности средствами учебного предмета / Т.Г. Киселева // Открытый класс: сетевые образовательные сообщества: [сайт]. – URL: <http://www.openclass.ru/node/62780> (дата обращения: 23.04.2024)
9. Лау, Х. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни / Х. Лау // Федеральный портал «Российское образование» [сайт], 2002. – URL: <https://edu.ru/app.php/news/izdatelstva/31297/> (дата обращения: 16.04.2024)
10. Прохорова, С.Ю. Как измерить сформированность информационной компетентности выпускников начальной школы? [Текст] / С.Ю. Прохорова // Начальная школа плюс: До и После. – 2010. – № 5. – С. 34-36
11. Хиленко, Т.П. Что является результатом начального образования – информационная грамотность или информационная компетентность? / Т.П. Хиленко // Конференции АСОУ. – 2015. – № 2. – С. 1317-1323

УДК 373

учитель-логопед Зубрицкая Виктория ПетровнаГосударственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 61
комбинированного вида Колпинского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург);**воспитатель группы компенсирующей направленности****для детей с ТНР Кузовкина Светлана Николаевна**Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 61
комбинированного вида Колпинского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)**РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Аннотация. В статье описываются речевые проблемы у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Эта группа нарушений вызывает затруднения процесса коммуникации. Авторы статьи раскрывают трудности восприятия художественных произведений у детей данной нозологической группы. В связи с этим в материале излагается проблема социально-коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте. Для ее решения авторы предлагают систему работы детьми с ТНР посредством технологии перцепции (эмоционального восприятия и отображения) литературного образа. Перцепция предполагает более глубокую и тщательную работу, формирующую восприятие у обучающихся. Она выстраивается с опорой на сохранённую детскую деятельность. Авторы статьи описывают ключевые этапы работы над переносом мысленного образа литературного героя в реальный мир посредством речевых компонентов. Перенос мысленного образа происходит во время работы над просодической стороной речи и коррекцией звукопроизношения. Реальный образ персонажа выстраивается в процессе формирования лексико-грамматического строя и связной речи. В выводах раскрывается эффективность влияния представленной технологии на речевое развитие и социально-коммуникативную компетентность обучающихся. Рассматриваемая в статье тема будет интересна учителям-логопедам, воспитателям и другими педагогам дошкольных учреждений.

Ключевые слова: перцепция, дошкольник, тяжёлые нарушения речи, коммуникативная компетентность, социальная компетентность, технология.

Annotation. The article describes speech problems in students with severe speech disorders (TNR). This group of violations causes difficulties in the communication process. The authors of the article reveal the difficulties of perception of works of art in children of this nosological group. In this regard, the article presents the problem of social and communicative competence in preschool age. To solve it, the authors propose a system for children to work with TNR through the technology of perception (emotional perception and display) of a literary image. Perception involves deeper and more thorough work that shapes the perception of students. It is built on the basis of safe children's activities. The authors of the article describe the key stages of work on transferring the mental image of a literary hero into the real world through speech components. The transfer of a mental image occurs while working on the prosodic side of speech and correction of sound reproduction. The real image of the character is built in the process of forming a logical and grammatical structure and coherent speech. The conclusions reveal the effectiveness of the influence of the presented technology on the speech development and socio-communicative competence of students. The topic discussed in the article will be of interest to speech therapists, educators and other teachers of preschool institutions.

Key words: perception, preschooler, severe speech impairment, communicative competence, social competence, technology.

Введение. На каждом возрастном этапе развития дошкольник занимает определённое положение, которое свойственно системе принятых в данном обществе отношений. У ребёнка формируется взаимодействие с окружающим миром, происходит становление собственного образа «Я», жизнь наполняется специфическим для данного возраста содержанием. Педагогам необходимо создавать условия для социальной ситуации развития детской личности, формирования ключевых компетенций [7].

Особенно это важно для детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР). Одной из необходимых жизненных компетенций является коммуникация, которая активно формируется в дошкольном возрасте и напрямую зависит от речевого развития. Проблема формирования языковых компонентов у дошкольников с ТНР различного этиопатогенеза затрагивалась в работах многих авторов (Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастокова, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.). Однако, несмотря на изученность этого вопроса, проблема преодоления стойких речевых расстройств всех языковых компонентов, остается актуальной, так как количество детей с ТНР возрастает, а результаты коррекционно-развивающей работы остаются недостаточными эффективными. И как следствие, речевые расстройства ведут к нарушению значимых компетенций коммуникативной (вербальной и невербальной) сферы [2, С. 80-82]. Успешное формирование всех языковых компонентов – это часть социального и интеллектуального развития, обеспечивающая готовность ребенка к успешной адаптации в новых общественных и школьных условиях, а также способствующая личностному развитию.

Эффективным средством социально-коммуникативного развития дошкольников является художественная литература, которая показывает ребенку жизнь современного общества, раскрывает гамму эмоций и чувств, развивает речь, облегчает социализацию, адаптацию обучающихся к условиям жизни в обществе. У детей данной нозологической группы имеются дефекты звукопроизношения, нарушения лексико-грамматического и просодических сторон речи, а также сниженное слуховое внимание, из-за чего у воспитанников возникают трудности восприятия произведений художественной литературы [1, С. 228-232]. Они не могут дослушать небольшое произведение до конца, понять смысл его содержания, и как следствие полностью прочувствовать образы героев. Поэтому для решения данной проблемы в работе с детьми с ТНР нами была разработана и апробирована семилетней практикой технология перцепции (восприятие и отображение) литературного образа.

Понятие «перцепция» трактуется следующим образом (от лат. percipio – «восприятие») – процесс непосредственного активного отражения когнитивной сферой человека внешних и внутренних предметов (объектов), ситуаций, событий, явлений. Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на разные органы чувств [8]. В следствии чего можно сделать вывод, что восприятие информации можно назвать иначе – перцепцией.

Перцепция предполагает более глубокую и тщательную работу над литературным образом, которая проводится через все образовательные области, чтобы обучающиеся с опорой на сохранённую деятельность, а также ресурсы сохранных анализаторов (модальность восприятия) могли лучше прочувствовать, воспринять, а в последствии передать, оречевить образ выбранного героя. При этом активно проявляя речевую инициативу и не испытывая страха сделать ошибку, особенно если речь находится в стадии формирования.

Данная технология помогает обучающимся с ТНР быстрее социализироваться в обществе несмотря на речевые проблемы. Ускоряет процесс автоматизации поставленных звуков в речь.

Изложение основного материала статьи. Технология перцепции разработана на основе методики психолога О.И. Никифоровой «Восприятие художественной литературы», которая выделяет в развитии восприятия художественного произведения три стадии:

1) непосредственное восприятие произведения, т.е. воссоздание и переживание образов произведения (на этой стадии ведущим является процесс воображения);

2) понимание идейного содержания произведения (на этой стадии ведущим становится мышление);

3) влияние художественной литературы на личность читателя (через чувства и сознание) [6, С. 7-8].

В основу разработанной нами технологии легли вышеперечисленные стадии работы над литературным произведением, в которую были включены современные формы работы. Вся деятельность построена с учетом индивидуальных особенностей, возможностей детей с ТНР, а также субкультуры дошкольников.

I стадия включает работу над воображением. Основная часть механизма непосредственного восприятия заключается во взаимодействии актуализированных образных обобщений и анализе текста. Работа начинается с проведения мастер-классов по развитию сценической речи для педагогического состава. Она включает: мелодекламацию, речитативные чтения, которые являются эффективным средством для перцепции текста педагогом. А также способствует развитию и автоматизации навыков сценической речи, развивает многомерное ощущение личности. Работа над поэтическим произведениями позволяет формировать и закреплять навыки управления голосоведением, автоматизировать процесс диафрагмального дыхания. На мастер-классах педагоги учатся преодолевать внутренние страхи, зажимы и неуверенность в себе.

Работа с обучающимися на этой стадии начинается с выразительного чтения педагогом литературного произведения. При этом соблюдается определённая структура подачи литературного материала:

1. Деление педагогом произведения на части (в зависимости от объема произведения).

2. Эмоциональное прочтение первой части произведения.

3. Рефлексивный полилог педагога с воспитанниками с опорой на зрительные паттерны (мнемосхемы, образы героев, которые ребенок видел на иллюстрациях книги, в мультфильмах, в кинофильмах). Этот способ группового взаимодействия направлен на развитие умения слышать собеседника, а не просто слушать. Он позволяет создать атмосферу взаимного уважения между детьми, услышать мнение друг друга, даёт возможность высказаться каждому ребёнку. В процессе полилога обсуждаются все персонажи произведения, их характер, поведение, мнение других персонажей о герое и отношении детей к герою [4, С. 10-18]. Постепенно, работая с различными произведениями, количество зрительной опоры уменьшается. Это даёт воспитанникам возможность вообразить услышанное во время чтения, а в последствии оречевить мысленный образ или характер героя. Отсутствие какой-либо дополнительной информации вынуждает ребенка обращаться к собственному витангенному опыту, подталкивая его к самостоятельному визуальному мышлению [5, С. 70-72]. Что особенно трудно, для современных детей, которые привыкли воспринимать большой поток визуальной информации и с трудом включают мыслительную деятельность и воображение. В процессе работы не со всеми детьми получается дойти до активизации визуального мышления, некоторым все равно необходима зрительная схема или готовый образ. Не готовность воспитанников оречевить мысленный образ зачастую проявляется в повторении ответов друг друга. Для дошкольников с речевыми нарушениями повторять совершенно естественно. Они начинают осознавать свои собственные мысли только после того, когда произнесут их вслух сами. При проведении рефлексивного полилога главное правило – не затянуть обсуждение, а помочь воспитанникам приобрести уверенность в собственных высказываниях.

4. Этюдная пауза, отображающая характер главных героев через: проигрывание отрывков, рисование с речевым комментарием, пантомимические этюды и упражнения.

5. Прочтение оставшихся частей в свободное время с последующим обязательным полилогом и этюдным обыгрыванием.

Также на этой стадии проводятся в игровой форме речевые упражнения по сюжету произведения: артикуляционная гимнастика с героями произведения, тематические виртуальные экскурсии, в зависимости от содержания произведения, по тематике подбираются игры, направленные на развитие процессов словоизменения и словообразования.

II стадия включает работу над пониманием идейного содержания произведения (в основе – мышление).

Дети отображают прочитанное в продуктивных видах деятельности (рисование, аппликация, плоскостное и объемное конструирование и т.д.).

Для достижения воспитанниками большего эффекта понимания художественного образа ведется работа над составлением творческого рассказа, с опорой на созданную ранее продуктивную работу (рисунок, LEGO картина, и т.д.). Картина служит прекрасной наглядностью, на основе которой дети упражняются в составлении монологического высказывания. Большое внимание уделяется правильному произношению поставленных звуков, эмоциональной окраске голоса в соответствии с характером выбранного героя.

Далее идёт распределение ролей с использованием педагогической техники: мимика, пантомимика. Под специально подобранную музыку обучающиеся изображают характерные для персонажа действия, движения, жесты, мимику. Главным героем произведения может стать любой ребенок, также дети меняются ролями. Особенно это важно для обучающихся с ТНР, которые только начинают говорить. Это помогает ребенку раскрепоститься, показать себя среди сверстников [3, С. 23-28]. Передача ребенком выбранного литературного образа осуществляется через интонирование, тональность и диапазон, параллельно автоматизируется поставленный звук изолированно, в слогах и словах.

Затем распределяются итоговые роли с использованием педагогической техники: детско-актерская игра. В зависимости от речевых возможностей и характера обучающегося с ТНР учитель-логопед распределяет итоговые роли, проводя пробы в виде импровизированных этюдов небольшого фрагмента произведения.

В процессе работы над произведением привлекаем родителей для совместного продумывания выбранного образа героя. Обсуждаем и создаем набор эскизов внешнего вида персонажа (подбираем одежду, аксессуары, причёску и необходимые атрибуты). После создания полного образа героев с целью обогащения словарного запаса с детьми проговариваем название частей костюма, а также названия атрибутов и их назначение. Также родители помогают в создании декораций. Антураж создает образ того места или времени, в котором происходит действие спектакля. Благодаря чему возникает особая атмосфера, помогающая каждому маленькому актеру почувствовать себя значимой персоной вне зависимости от речевой нагрузки во время спектакля.

III стадия – влияние художественной литературы на личность передающего образ воспитанника (в основе – перцепция отображения образа литературного героя).

На данной стадии происходит заучивание учителем-логопедом с обучающимися сценария с акцентом на автоматизацию поставленных звуков. Проводятся репетиции с проигрыванием небольших частей произведения.

Продолжается работа над дикцией, интонационной выразительностью речи. Записываются мини-видео репетиции с последующим их просмотром и обсуждением.

Коллективное творчество обучающихся с ТНР является заключительной частью работы. Оно представлено в виде постановки литературного произведения, которое записывается на видео, с последующим показом в дошкольном учреждении.

Выводы. Подводя итоги, можно сделать вывод, что использование технологии перцепции (восприятие и отображение) литературного образа позволяет достичь конкретных практических результатов в развитии речи и получить высокое качество коррекционной работы. Апробированные данные подтверждают, что у обучающихся с ТНР отмечается значительная положительная динамика уровня сформированности коммуникативных компетенций, которые проявляются в следующем: обучающиеся начинают увереннее вступать в контакт с окружающими людьми, активнее поддерживать диалог, задавать развернутые вопросы на интересующие темы, более точно и полно выражать свои мысли. Это подтверждают данные итоговых мониторингов логопедических выпусков и отзывы родителей. А также дальнейшее отслеживание успешности выпускников в рамках выстроенной системы преемственности со школами.

Данная технология может быть использована учителями-логопедами, воспитателями и другими педагогами ДОУ, всеми, кто заинтересован в эффективном личностном, а также речевом развитии современных дошкольников.

Литература:

1. Арсеньева, М.В. Изучение особенностей воспроизведения текстов литературных произведений дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи / М.В. Арсеньева, Л.Б. Баряева // Сибирский педагогический журнал / ФГБОУ ВПО «Новосибирский педагогический университет». – Новосибирск, 2013. – № 3. – С. 228-232
2. Красовская, Е.В. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.В. Красовская, А.Н. Данилова // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.) / глав. Ред. Г.Д. Ахметова. – Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014. – С. 80-82
3. Леханова, О.Л. Особенности понимания и использования невербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи / О.Л. Леханова // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5. – С. 23-28
4. Метаева, В.А. Рефлексивный метод в дидактике: постановка проблемы / В.А. Метаева // Журнал Образование и наука. – 2005. – С. 10-18
5. Мисник, А.Ю. Особенности формирования витагенного опыта в дошкольном детстве / А.Ю. Мисник // Журнал «Начальная школа». – 2007. – №9. – С. 70-73
6. Никифорова, О.И. Психология восприятия художественной литературы / О.И. Никифорова. – Москва: Книга, 1972. – С. 7-8
7. Российская Федерация. Приказ. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования № 1155 [принят Министерством образования и науки Российской Федерации, приказ от 17 окт. 2013 г., с изменениями 17 фев. 2023 г.] – Москва: Просвещение; Санкт-Петербург: Сфера – 48 с.
8. Ягуза, И.А. Применение перцептивных стереотипов для создания визуальной коммуникации в пространстве / И.А. Ягуза, А.С. Николаева // Гуманитарий Юга России. – 2020. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-pertseptivnyh-stererotipov-dlya-sozdaniya-vizualnoy-kommunikatsii-v-prostranstve> (дата обращения: 21.04.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Зуев Владимир Михайлович

Алтайский государственный институт культуры (г. Барнаул);

доцент Харахордин Сергей Егорович

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

старший преподаватель Пивоваров Виталий Николаевич

Барнаулский юридический институт МВД России (г. Барнаул)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект дидактических средств формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики процесса обучения студентов с использованием технологий дистанционного обучения. Новая технология обучения потребовала создания нового дидактического средства для осуществления учебного процесса, каким и является разработанный авторами дидактический тест-практикум по педагогическим дисциплинам, содержащий специально разработанные в соответствии с тематикой программы учебной дисциплины теста вне задания. Каждое тестовое задание, включенное в практикум, имеет четкую методическую цель. Задания связаны с разными вопросами, относящимися к теме, и решаются с использованием рекомендованных литературных источников. Разработанный авторами дидактический тест-практикум, изданный в виде электронного учебно-методического пособия, включает тематические модули. При применении инновационной технологии обучения по педагогическим дисциплинам, основанной на методике тестирования «с обоснованием», широко используется компьютерное программное обеспечение: тестовая оболочка, предусматривающая возможность составления тест-заданий в различной форме: закрытые, открытые, на соответствие, последовательность, и программа проверки правильности и обоснованности ответов на тестовые задания. Авторская позиция заключается в том, что самостоятельная подготовка обучающихся по заочной форме становится более эффективной, уровень их профессиональной компетентности повышается, когда в основу практического обучения по педагогическим дисциплинам положена идея о необходимости формирования профессионального мышления, обеспечивающего умения правильно толковать и применять педагогические технологии, методы, средства. Комплексный характер работы с педагогическими технологиями способствует выработке устойчивых навыков их использования как при решении практических ситуаций, так и по самостоятельной работе студентов в межсессионный период.

Ключевые слова: дидактические средства, дистанционное обучение, инновационные и педагогические технологии, познавательная активность, профессиональная компетентность.

Annotation. The article presents the theoretical and practical aspect of didactic means of forming key components of the professional culture of university students. Literature sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of the

student learning process using distance learning technologies are revealed. The new teaching technology required the creation of a new didactic tool for the implementation of the educational process, which is the didactic test workshop developed by the authors in pedagogical disciplines, containing off-task tests specially developed in accordance with the subject of the academic discipline program. Each test task included in the workshop has a clear methodological goal. The assignments are related to various issues related to the topic and are solved using recommended literature sources. The didactic test-workshop developed by the authors, published in the form of an electronic educational manual, includes thematic modules. When applying innovative teaching technology in pedagogical disciplines, based on the testing methodology "with justification", computer software is widely used: a test shell, which provides the ability to compose test tasks in various forms: closed, open, for compliance, sequence, and a program for checking the correctness and validity of answers to test tasks. The author's position is that independent training of students via correspondence becomes more effective, the level of their professional competence increases when practical training in pedagogical disciplines is based on the idea of the need to form professional thinking, ensuring the ability to correctly interpret and apply pedagogical technologies, methods, facilities. The complex nature of working with pedagogical technologies contributes to the development of sustainable skills in their use both in solving practical situations and in independent work of students during the intersessional period.

Key words: didactic tools, distance learning, innovative and pedagogical technologies, cognitive activity, professional competence.

Введение. Профессиональная подготовка в области педагогической деятельности сегодня должна быть ориентирована на формирование конкурентоспособного, профессионально мобильного и практико-ориентированного специалиста. Особенности современного высшего профессионального образования требуют переосмысления базовых общетеоретических подходов и обуславливают целесообразность применения инновационных концепций педагогического образования как процесса взаимодействия объекта и субъекта, результатом которого являются новые знания и умения, воплотившиеся в компетенции будущего специалиста.

Нужно отмерить, что уровень психологической, общекультурной и социальной готовности и адаптации первокурсника к учебной деятельности в вузе зависит в первую очередь не от вузовского обучения, а от личного образовательного уровня и профессиональной ориентации, от индивидуальных качеств человека, от готовности к получению новой информации. Все это позволяет учащимся чувствовать себя в процессе обучения более свободно [2; 9].

Если же эти навыки отсутствуют, и студенты не могут усвоить всю получаемую информацию и воспринимают процесс обучения как враждебный, то это мешает им добиваться значительных результатов в учебе и найти необходимый контакт с сокурсниками. Этому могут сопутствовать следующие причины:

1. Уровень подготовки в средней школе сегодня резко снижается, чему есть масса известных причин, начиная от слабо финансируемого учебного процесса и заканчивая хронической невыплатой заработной платы учителям, что, в свою очередь, не стимулирует их к активному творческому поиску в работе. Уровень же требований к студенту: образовательная система предполагает определенную методическую подготовку первокурсников в процессе учебной деятельности.

2. Крайне трудно студенту первого курса дается составление логической схемы базы знаний (немногие из них имели возможность работать в школе с системой опорных конспектов по предметам). Исходя из этого, первокурснику часто просто необходима дополнительная информация; навык по методике составления логической схемы базы знаний. И это может быть реализовано с помощью дополнительной консультации на первом этапе обучения.

Работа студента с глоссарием (основные понятия по дисциплине) часто сводится к слепому заучиванию терминов, не понимая их смысла и значения.

3. Среди студентов есть группа лиц «ленивых», с низкой мотивацией, для которых образование служит «социальным приютом». Мотивационная сфера студентов характеризуется высоким уровнем целого ряда жизненных целей, то есть они принадлежат к противоречивому типу мотивационного поведения [3; 5].

Помимо чисто методических и социальных проблем, студенты сталкиваются еще с проблемой вхождения в новый коллектив, что для многих из них в психологическом плане является очень дискомфортной ситуацией, т.е. сложно формируется психологический климат – совокупность социально-психологических отношений в группе, содействующих раскрытию первокурсника.

Наиболее перспективным направлением в развитии современного образования является дистанционное обучение, которое благодаря своей технологии позволяет сократить процесс психологической адаптации студентов-первокурсников к инновационным методам, практически не изменяя привычный образ жизни [1; 4].

В настоящее время высшие учебные заведения являются общепризнанным звеном профессиональной подготовки компетентных будущих специалистов в Алтайском крае. Более чем десятилетний опыт работы со студентами высших учебных заведений позволяет высказать ряд положений по организации подготовки таких обучающихся. Наиболее продуктивной в данных условиях является инновационная образовательная технология, которая должна быть своего рода инструментом развития и формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета.

С учетом особенностей студенческого периода важной задачей при обучении является развитие теоретического и практического мышления будущих специалистов.

Опираясь на выделяемые в психологии два системообразующих уровня психологического разворачивания деятельности – предметно-понятийный и смысловой, мы пришли к выводу о необходимости актуализации внимания выявлению смысловой компоненты профессиональной культуры студентов университета.

Специально организуемое в учебном процессе выстраивание образов теоретических понятий способствует пониманию основного материала, построенного на теоретическом и практическом уровне.

Технология сочетания смысловых и понятийно-предметных аспектов деятельности в обучении включает разбиение основных идей курса на две группы, в одной из которых преобладает общеобразовательная функция, а другая – специфическая для практического использования дидактических средств формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета.

Изложения основного материала статьи. В последнее время в высшем учебном заведении уделяется значительное внимание проблемам фундаментализации образования.

В федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения весь перечень компетенций, которыми должен обладать выпускник, сгруппирован в два вида: общекультурные и профессиональные, а проектируемые результаты освоения учебных циклов включают знания, умения и навыки.

В III тысячелетии кардинально меняются требования, предъявляемые к руководителям и специалистам, резко возрастает необходимость в высококвалифицированных кадрах, иными становятся и требования к содержанию образования.

Будущий специалист должен получать не только оптимальную систему знаний по изучаемым предметам, но и приобретать навыки к практической приспособленности к реальным условиям своей профессиональной деятельности. Степень или уровень практической приспособленности зависит от форм и методов обучения. Наряду с резко повышающимися запросами потребителей образовательных услуг постепенно уходит в прошлое и понятие бесплатное высшее образование. Современное состояние требует сегодня уже в стенах вуза создавать оптимальный механизм в дальнейшем стремление к активной, творческой и высокопроизводительной деятельности.

На наш взгляд, в сложившейся экономической ситуации важную роль должна сыграть очная форма подготовки будущих специалистов с использованием дидактических средств формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета.

Следует предвидеть, что перед молодыми специалистами постоянно стоит цель – повышать свою профессиональную компетентность. Поэтому это стало уже профессиональной обязанностью будущих специалистов. А значит, современным специалистом может получить теоретические и практические знания в полной мере благодаря системе очного обучения, а также через существующие системы специализации, практик, спецкурсов.

Все мы хорошо знаем, как любознательны дошкольники. За чрезмерную познавательность ребят порой называют «почемучками». Однако, поступив в школу, а затем в институт, многие дети как-то утрачивают эту черту, более того, изобретают способы уклонения от занятий.

Познавательная активность, или любознательность, – это стремление получить знания о явлениях окружающего мира. Познавательная активность – это и познавательная потребность, и побуждаемая ею познавательная деятельность [7; 8].

Выше мы рассмотрели уровни и типы познавательной активности и получили представление об уровне, необходимом для обучения. Но как достичь необходимого уровня? Какова роль преподавателя в формировании познавательной активности? Что определяет развитие познавательной активности? Предполагают, что новые знания и умения. Поэтому необходимо признать: формирование познавательной активности личности будущих специалистов – социальная, особая задача воспитания.

Д. Годовикова считает, что решающим фактором формирования познавательной активности обучаемого является его общение с педагогом. В процессе этого общения обучаемый усваивает позитивное отношение к предмету. Также подъему познавательной активности на более высокий уровень способствует практика, исследовательские действия обучаемого [6].

Новая технология обучения потребовала создания нового дидактического средства для осуществления учебного процесса, таким и является разработанный нами дидактический тест-практикум по педагогическим дисциплинам, содержащий специально разработанные в соответствии с тематикой программы учебной дисциплины теста вне задания. Каждое тестовое задание, включенное в практикум, имеет четкую методическую цель. Задания связаны с разными вопросами, относящимися к теме, и решаются с использованием рекомендованных литературных источников. Разработанный нами дидактический тест-практикум, изданный в виде электронного учебно-методического пособия, включает тематические модули.

При применении инновационной технологии обучения по педагогическим дисциплинам, основанной на методике тестирования «с обоснованием», широко используется компьютерное программное обеспечение: тестовая оболочка, предусматривающая возможность составления тест-заданий в различной форме: закрытые, открытые, на соответствие, последовательность, и программа проверки правильности и обоснованности ответов на тестовые задания.

Анализ сложившейся системы профессионального педагогического образования по заочной форме обучения, в том числе по педагогическим дисциплинам, показывает, что традиционные подходы к обучению не соответствуют потребностям современности. Учитывая, что количество аудиторных занятий со студентами заочной формы обучения составляет в соотношении с очной примерно 10% от бюджета учебного времени на дисциплину, преподаватель вынужден искать пути оптимизаций учебного процесса в межсессионный период. Этим объясняется необходимость поиска инновационных подходов к самостоятельному изучению студентами педагогических дисциплин.

Тест-практикум выдается студентам заочной формы обучения на диске в период установочной лекции, который является формой контроля степени усвоения соответствующих разделов курса и заменяет письменную контрольную работу по педагогическим дисциплинам, предусмотренную в учебных планах студентов заочников. Программное обеспечение, разработанное для проверки правильности ответов на тестовые задания и обоснованности их решения, позволяет проверить и оценить знания и умения обучающихся по отдельной теме или разделу учебной программы и не требует достаточно много времени преподавателя для их проверки. Работа с тестами показала, что у преподавателя появляется возможность проводить не только сплошной текущий контроль успешности обучения с наименьшими затратами времени, но и использовать результаты тестирования для объективной оценки знаний студентов на зачетах и экзаменах при государственной аттестации.

На наш взгляд, самостоятельная подготовка обучающихся по заочной форме становится более эффективной, уровень их профессиональной компетентности повышается, когда в основу практического обучения по педагогическим дисциплинам положена идея о необходимости формирования профессионального мышления, обеспечивающего умения правильно толковать и применять педагогические технологии, методы, средства. Комплексный характер работы с педагогическими технологиями способствует выработке устойчивых навыков их использования как при решении практических ситуаций, так и по самостоятельной работе студентов в межсессионный период.

Помимо самостоятельного решения тематических тестов в межсессионный период, для студентов заочной формы обучения во время зачетно-экзаменационных сессий читаются лекции и проводятся практические занятия.

Выводы. Время показало, что лекции были и остаются основной формой учебного процесса, главным методом приобретения знаний в вузе. Но изучение и творческое восприятие многих важнейших категорий, понятий и конструкций педагогической науки студентами-заочниками осваивают самостоятельно.

Практические занятия как форма обучения известны вузовской педагогике с давних пор, на них используются иные методические приемы отработки отдельных тем. Не секрет, что часто студенты заочной формы обучения к занятиям не готовятся. Что же касается методики проведения практических занятий с ними, то в лучшем случае могут быть сформулированы некоторые общепринятые рекомендации, которые нуждаются в постоянном совершенствовании на основе обмена опытом преподавания, например, по проведению теоретического семинара, решению задач, практической деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий и т.д.

Литература:

1. Желонкин, В.В. Программированные учебные материалы как дидактические средства активной познавательной деятельности обучающихся / В.В. Желонкин, А.Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 4 (155). – С. 423-425
2. Клименко, О.А. Профессиональное образование как источник формирования и развития личности / О.А. Клименко, Э.А. Каминская, А.А. Клименко // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75-4. – С. 73-76

3. Меннер, М.О. Состояние и перспективы развития системы профессиональной подготовки будущих специалистов / М.О. Меннер, С.А. Князев // В сборнике: СНК-2023. материалы LXXIII открытой международной студенческой научной конференции Московского Политеха. – Москва. – 2023. – С. 387-389
4. Одинцова, Л.А. Реализация непрерывного педагогического образования в регионе в условиях педагогического университета / Л.А. Одинцова // Педагог: наука, технология, практика. – 2001. – № 1. – С. 95-98
5. Попова, Н.В. Формирование готовности будущих специалистов к проведению занятий во внеучебное время / Н.В. Попова, П.А. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 230-233
6. Свиридова, Г.Ф. Проблемы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза и пути их решения / Г.Ф. Свиридова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (39). – С. 21-25
7. Тимошенко, А.Ю. Критериальное оценивание как средство формирования самоконтроля и самооценки обучающихся / А.Ю. Тимошенко // В сборнике: Современные образовательные технологии в начальной школе. Материалы заочной всероссийской научно-практической конференции. под ред. Л.А. Никитиной. – 2017. – С. 157-163
8. Тимошенко, А.Ю. Место и роль педагогической предметной технологии в образовательном процессе / А.Ю. Тимошенко // Педагогический университетский вестник Алтая. – 2002. – № 1. – С. 754-756
9. Хромов, В.А. Анализ проблемы профессиональной ориентации будущих специалистов / В.А. Хромов, Н.В. Попова, А.Э. Меннер // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 1. – С. 137-140

Педагогика

УДК 372.891

кандидат педагогических наук Зулхарнаева Анастасия Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Кротова Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук Матвеева Анна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА

Аннотация. Цифровая трансформация образования является одной из приоритетных проблем современного общества. Основной целью данного процесса является формирование человека, обладающего информационно-коммуникативной компетентностью, способного к решению задач цифровой экономики, критическому мышлению и обеспечению безопасности в области цифровых технологий. Выполнение данной задачи обеспечивает школьный курс «Информатика». В статье представлена авторская педагогическая модель диагностики сформированности данного качества личности. Педагогическая модель разработана в единстве теоретических и методических основ. Теоретическую базу модели составили компетентный, личностно-деятельностный и средовой подходы. Методическая база объединена целевым компонентом, связанным с разработку методики диагностики сформированности информационно-коммуникативной компетентности обучающихся в курсе информатики в 9 классе. Содержательный компонент раскрывается в следующих аспектах – аксиологическом, информационно-познавательном, коммуникативном, технологическом, практико-ориентировочным и личностным, соответствующим структуре информационно-коммуникативной компетентности. Процессуальный компонент включает этапы: ценностно-смысловой, информационно-оценочный и конструктивно-деятельностный. Технологический компонент основывается на традиционных методах педагогического исследования и инновационных, связанных с использованием цифровых средств обучения. Результативно-оценочный компонент предполагает определение эффективности диагностического комплекса оценки информационно-коммуникативной компетентности обучающихся на основе ряда выделенных критериев.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, информационно-коммуникативная компетентность обучающихся, диагностика информационно-коммуникативной компетенции, педагогическая модель диагностики информационно-коммуникативной компетентности, диагностический комплекс.

Annotation. Digital transformation of education is one of the priority problems of modern society. The main goal of this process is to form a person with information and communication competence, capable of solving the problems of the digital economy, critical thinking and ensuring security in the field of digital technologies. The school course "Informatics" provides this task. The article presents the author's pedagogical model for diagnosing the formation of this personality quality. The pedagogical model is developed in the unity of theoretical and methodological foundations. The theoretical basis of the model consists of the competent, personal-activity and environmental approaches. The methodological base is united by a target component related to the development of a methodology for diagnosing the formation of information and communication competence of students in a computer science course in the 9th grade. The content component is revealed in the following aspects – axiological, information-cognitive, communicative, technological, practice-oriented and personal, corresponding to the structure of information and communication competence. The procedural component includes the following stages: value-semantic, information-evaluative and constructive-activity. The technological component is based on traditional methods of pedagogical research and innovative ones associated with the use of digital learning tools. The performance-evaluative component involves determining the effectiveness of the diagnostic complex for assessing the information and communication competence of students based on a number of selected criteria.

Key words: digital transformation of education, information and communication competence of students, diagnostics of information and communication competence, pedagogical model for diagnosing information and communication competence, diagnostic complex.

Введение. Цифровизация представляет собой глобальный процесс, затрагивающий все стороны жизнедеятельности, влияющий на темпы развития экономики и качество жизни, что предполагает активное внедрение средств информационных и коммуникационных технологий в сферу образования. Проблема цифровой трансформации образования является одним из основных вызовов времени, так как данной системе принадлежит опережающая функция. Данное утверждение

подчеркивается приоритетными ориентирами, определенными государственными задачами. Так в рамках реализации Указов Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», в том числе с целью решения задачи по обеспечению ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере, Правительством Российской Федерации сформирована национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». В рамках данной программы были разработаны ряд федеральных проектов, которые предъявляют новые требования к современному человеку и школьному информационному образованию его формирующего [9].

Эти идеи находят отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах, где информационно-коммуникативная компетентность обучающихся входит в перечень универсальных учебных действий и является показателем качества образования [12]. Данное качество личности является основой самоопределения человека, обеспечивает социализацию в условиях динамично меняющегося мира, информационных потоках, стремительного научно-технологического прогресса в области информационно-коммуникативных технологий, а так же безопасность в информационной среде [12].

Базовые основы информационно-коммуникативные компетентности закладываются в 7 классе в рамках учебного предмета «Информатика», которые затем развиваются в 8 классе и завершаются в 9 классе. Поэтому особенно важно осуществлять диагностику уровня сформированности информационно-коммуникативной компетентности на последнем этапе обучения в основной школе. Однако, несмотря на это, оценочная составляющая информационно-коммуникативной компетенции разработана недостаточно – отсутствует системный подход к ее диагностики как качеству личности, доминирование оценки уровня усвоения технических навыков работы с компьютером, методов оценки развития информационно-коммуникативной компетентности в условиях профессионального образования.

Среди главных причин, затрудняющих диагностику информационно-коммуникативной компетентности обучающихся, отмечается отсутствие специально разработанной педагогической модели и конкретных методических рекомендаций.

Исходя из этого, актуальность определяют следующие противоречия:

- между современными требованиями стандартов среднего образования к диагностике информационно-коммуникативной компетентности учащихся и недостаточной разработанностью её теоретических оснований;
- между востребованностью диагностических комплексов для оценки информационно-коммуникативной компетентности обучающихся школьному курсу «Информатика» в 9 классе и отсутствием разработанной педагогической модели, обеспечивающей решение данной проблемы.

Данные противоречия позволили сформулировать цель исследования - разработать педагогическую модель разработки диагностического комплекса для оценки сформированности информационно-коммуникативной компетентности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Нормативные основы педагогической модели диагностического комплекса для оценки информационно-коммуникативной компетентности обучающихся на уроках информатики составили приоритетный национальный проект «Образование», и федеральный проект «Цифровая образовательная среда».

Теоретико-методологическую основу конструирования педагогической модели диагностического комплекса для оценки сформированности информационно-коммуникативной компетентности учащихся 9 класса при изучении информатики составили идеи Э.Ф. Зеера, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского [5, 10, 13], определившие перечень ведущих подходов – компетентностного, личностно-деятельностного и средового.

Идея компетентностного подхода выступает в качестве стратегического ориентира современного образования и объединяет целевую и результативную стороны образовательного процесса [1, 12, 13]. Компетентностный подход определяет смещение акцента с предметно-дисциплинарной и содержательной стороны на компетентности и ожидаемые результаты, а также на механизмы, методы и способы освоения знаний и навыков, выхода на образовательные результаты [6, 13]. Компетентностный подход определяет целеполагание педагогической модели и ориентирует цель на разработку педагогического инструментария диагностики информационно-коммуникативной компетентности обучающихся 9 класса.

Личностно-деятельностный подход обеспечивает реализацию диагностического комплекса по оценке информационно-коммуникативной компетентности обучающихся в общем контексте его жизнедеятельности, с учетом направленности его интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций. Данный подход ориентирует на рассмотрение деятельности по оценке информационно-коммуникативной компетентности как движущей силы развития личностного и интеллектуального потенциала [8].

Средовой подход ориентирует педагогическую модель на создание целостной обучающей информационно-коммуникативной среды, которая способна вызывать личностное образовательное движение ученика. В нашем исследовании информационная образовательная среда рассматривается как многомерная система влияний, условий и факторов для становления и развития личности на основе информационно-коммуникативных технологий, где приоритетное значение отводится информации и коммуникации как стратегическим образовательным ресурсам [7].

Целевые ориентиры педагогической модели определялись нами исходя из общих целей образования в предметной области «Информатика» и определенных выше базовых идей и принципов, и предполагают разработку методики диагностики сформированности информационно-коммуникативной компетентности обучающихся в курсе информатики в 9 классе.

Содержательный компонент разрабатывался в соответствии со структурой информационно-коммуникативной компетентности обучающихся [7, 11]. Предполагает выделение следующих аспектов: аксиологического, информационно-познавательного, коммуникативного, технологического, практико-ориентировочного и личностного.

Аксиологический аспект ориентирует содержание педагогической модели на критическую оценку значимости информации цифровой среды, коммуникаций, работы с цифровыми средствами, осознание вопросов обеспечения информационной безопасности. Включает диагностику умения адаптировать информацию к конкретной аудитории с учетом культурной, расовой, этнической принадлежности. Он представлен системой заданий прогностического характера, содержащих условия для оценок и переживаний, овладению этическими нормами по использованию информации, проверяющих способность учащихся регулировать свое поведение в рамках общечеловеческих ценностей.

Информационно-познавательный аспект содержания связан с представлением о способах получения, обработки и хранения информации, о способах конструирования нового знания; знание принципов, методов, приемов работы с информацией; знание правил общения в информационно-коммуникативной среде. Отражается в заданиях, направленных на диагностику умений корректно формулировать проблему, чтобы целенаправленно искать и обрабатывать информацию из различных источников; умений классифицировать или организовывать информацию; умений интерпретировать и реструктурировать информацию, выделять и сравнивать ее [3, 4].

Коммуникативный аспект предполагает оценку уровня сформированности субъект-субъектных отношений в процессе и результате взаимодействия в цифровой среде. Они носят характер межличностных опосредованных и человеко-компьютерных наряду с межличностными традиционными [11]. Технологический аспект содержания представляет собой оценку умений по владению основными инструментами цифровой среды, обеспечивающие доступ к информационным потокам, их анализ, синтез, обобщение, создания программного продукта, усвоение способов работы с современными цифровыми, программными и техническими средствами в различных сферах жизни и деятельности.

Практико-ориентировочный аспект представлен оценкой развития у девятиклассников умений генерировать, проектировать, моделировать, изобретать или адаптировать имеющуюся информацию с учетом конкретной задачи. Личностный аспект предполагает оценку развития значимых качеств личности: творческих способностей, самодисциплины, чувства ответственности, способности к самореализации.

Процессуальный компонент отражает последовательность диагностики информационно-коммуникативной компетентности обучающихся и состоит из трёх этапов: ценностно-смыслового, информационно-оценочного и конструктивно-деятельностного. Каждый из этапов ориентирован на оценку конкретного способа деятельности, как критерия информационно-коммуникативной компетентности: определение, доступ, управление, интеграция, оценка, создание, передача информации.

На первом – ценностно-смысловом этапе – формируется мотивация к оценке уровня сформированности информационно-коммуникативной компетентности у обучающихся, за счет создания положительного отношения к диагностике личных достижений в области цифровых навыков, установление благоприятного эмоционального фона. На данном этапе проводится диагностика таких компонентов информационно-коммуникативной компетентности учащихся как: «определение (идентификация)» и «доступ (поиск)». В содержательном плане ценностно-смысловой этап соответствует диагностике осознания личностью себя как части глобальной информационно-коммуникативной среды, этических норм и правил поведения в ней, умение критически оценивать, анализировать информацию, ориентироваться в глобальных информационных потоках, работа с сообщениями, при взаимодействии в глобальной сети. В отношении коммуникации диагностируются умения использовать инструменты для идентификации и соответствующего представления необходимой информации.

На информационно-познавательном этапе обучающиеся проходят диагностику умений по классификации, алгоритмизации информации; использования и обоснования критериев отбора информации. Работа с информацией направлена на диагностику компонентов: «управление» (умение применять существующую схему организации или классификации или структурировать ее самостоятельно); «интегрирование» (сравнение, сопоставление информации из нескольких источников; исключение несоответствующей и несущественной информации, сжатое и логически грамотное изложение обобщенной информации) и «оценка» (умение выносить суждение о качестве, важности, эффективности информации). Проверяются умения использовать справочные и поисковые разделы интернета и баз данных, разрабатывать и применять алгоритмы.

На третьем этапе – конструктивно-деятельностном – диагностике подвергаются способность обучающихся решать учебную проблему посредством проектирования информационного продукта. Этап направлен на оценку сформированности таких компонентов информационно-коммуникативной компетентности как «создание» и «сообщение». Осуществляется оценка способности конструирования стратегии по моделированию, программированию, проектированию элементов цифровой среды, программного продукта, создания информации (генерализации, применения, проектирования, изобретения и разработки) и трансляции результатов творческой деятельности. В рамках этапа диагностируются: навыки программирования, проектирования и продвижения сайта, скачивание и декомпрессия файлов, сетевое коллективное взаимодействие.

Технологический компонент педагогической модели основывается на традиционных методах педагогического исследования и инновационных, связанных с использованием информационно-коммуникативных средств обучения. Традиционные методы диагностики связаны с использованием педагогических технологий, адекватных поставленным задачам. Одной из приоритетных среди информационно-коммуникативных технологий определена технология использования диагностических проектов, предполагающая выполнение практико-ориентированных проектов, направленных на диагностику творческой составляющей информационно-коммуникативной компетентности обучающихся. Вторая группа технологий связана со средствами информационно-коммуникативных технологий и включает технические средства и программные инструменты, используемые для диагностики каждого компонента информационно-коммуникационной компетентности.

Результативно-оценочный компонент педагогической модели связан с планированием результатов обучения и педагогической диагностикой. Результативно-оценочный компонент предполагает определение эффективности диагностического комплекса оценки информационно-коммуникативной компетентности обучающихся на основе критериев надежности с помощью ретестового метода и метода расщепления, валидности (содержательной и критериальной), статистического показателя эффективности на основе расчета коэффициент успешности внедрения, а также с учетом психологических аспектов диагностики.

Выводы. Формирование информационно-коммуникативной компетентности является одной ведущих задач современного образования, в контексте его цифровой трансформации. Особая роль в решении данной задачи принадлежит школьному курсу «Информатика», обеспечивающему комплексное развитие всех компонентов данного качества личности. Несмотря на детальную проработку данной темы в науке и практике методики обучения информатики, вопросу разработки целостной педагогической модели по диагностике информационно-коммуникативной компетентности уделено не значительное внимание. Представленная в исследовании педагогическая модель предполагает теоретическое обоснование и методически выстроенную систему проектирования диагностического комплекса сформированности информационно-коммуникационной компетентности обучающихся 9 класса в рамках предметной области «Информатика». Теоретические основания составили компетентностный, личностно-деятельностный и средовой подходы. Они были реализованы в методических основах педагогической модели, составляющих содержательный, процессуальный, технологический и результативно-оценочный компоненты. Целевой компонент ориентирует педагогическую модель на разработку методики диагностики сформированности информационно-коммуникативной компетентности обучающихся в школьном курсе информатики 9 класса. Содержательный компонент основан на структуре информационно-коммуникативной компетентности объединяет аксиологический, информационно-познавательный, коммуникативный, технологический, практико-ориентировочный и личностный аспекты. Процессуальный компонент обеспечивает последовательность этапов диагностики: ценностно-смысловой, информационно-познавательный и конструктивно-деятельностный. Технологический компонент представлен педагогическими технологиями, обеспечивающие оценку уровня сформированности информационно-коммуникативной компетентности, средства цифрового образования, технические средства и программные

инструменты. Результативно-оценочный компонент составили критерии оценки эффективности диагностики сформированности информационно-коммуникативной компетентности у обучающихся 9 класса.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
3. Волкова, Е.Н. Увлеченность программированием: к определению статуса и содержания понятия / Е.Н. Волкова, Л.В. Скитневская, А.Н. Морева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – С. 9. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-9.
4. Ворохобов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохобов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – No 3. – С. 5. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-5.
5. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
6. Зимняя, И.А. Компетентность и компетентности в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 1-17
7. Концепция использования информационно-коммуникативных технологий в географическом образовании для устойчивого развития: Коллективная монография / Под.ред Н.Ф. Винокуровой. – Н. Новгород: Типография «Поволжье», 2011. – 92 с.
8. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 346 с.
9. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <http://government.ru/rugovclassifier/614/events/> (дата обращения 01.04.20024)
10. Психология и педагогика: учебник для вузов / В.А. Сластенин. – Москва: Юрайт, 2023. – 541 с.
11. Розина, И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика: монография / И.Н. Розина. – М.: Логос, 2005. – 439 с.
12. ФГОС Основное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
13. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64

Педагогика

УДК 796/799

кандидат педагогических наук, доцент Иванов Сергей Меркурьевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха);

кандидат педагогических наук, доцент Ягодкин Геннадий Анатольевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха);

курсант факультета ракетного вооружения Терешков Матвей Сергеевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха)

СИСТЕМА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ЕЁ СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ

Аннотация. Статья рассматривает систему физической подготовки в Вооруженных силах Российской Федерации как педагогического процесса физического совершенствования военнослужащих. Она раскрывает особенности этого процесса и её специфику. В статье приводится понятие «физическая подготовка ВС РФ». Приводятся также примеры исследований о физической подготовке, с точки зрения, увеличения устойчивости к радиации, некоторым инфекциям, температурным колебаниям, недостатку кислорода, перегрузкам, вибрации, укачиванию и т.д. Раскрываются и определяются специфические функции физической подготовки в ВС РФ. В статье направляется посыл на реализацию функции физической подготовки с научных позиций. Выделяются общевоинские функции физической подготовки, с учетом современных реалий. Кроме этого, изучаются вопросы о формах проявления физической подготовки в общекультурных функциях. Ставится задача осмысления преимуществ физической подготовки при рациональном ее построении. Обуславливаются функционирование физической подготовки как одного из основных предметов боевой подготовки личного состава ВС РФ.

Ключевые слова: спорт, физическая подготовка, система, функция, личностные качества, слаженность, военно-прикладные навыки.

Annotation. The article considers the system of physical training in the armed forces of the Russian Federation as a pedagogical process of physical improvement of military personnel. It reveals the features of this process and its specifics. The article presents the concept of «Physical training in the armed forces of the Russian Federation». There are also examples of studies on physical training in terms of increasing resistance to radiation, certain infections, temperature fluctuations, lack of oxygen, psychological overload, vibration, motion sickness and so on. The specific functions of physical training in the armed forces of the Russian Federation are revealed and determined. The article aims to implement the functions of physical training from a scientific point of view. The general military functions of physical training are highlighted, taking into account modern realities. In addition, questions about the forms of manifestation of physical training in general cultural functions are being studied. The task is to understand the advantages of physical training in its rational construction. The functioning of physical training is conditioned as one of the main subjects of combat training of personnel of the armed forces of the Russian Federation.

Key words: sport, physical training, system, function, personal qualities, coherence, military-applied skills.

Введение. Система физической подготовки по своей функции – педагогический процесс физического совершенствования военнослужащих. При рассмотрении этого процесса следует иметь следующие его особенности [7, С. 31].

Во-первых, физическая подготовка военнослужащих по смыслу совпадает с понятием физическое воспитание человека, но характеризует его прикладную направленность применительно к воинской деятельности.

Во-вторых, физическая подготовка военнослужащих по своему назначению является неотъемлемой частью всего процесса боевой подготовки войск в ВС РФ, а также всего учебного планирования по обучению и воспитанию личного состава воинских подразделений.

Следовательно, физическая подготовка ВС РФ, с точки зрения педагогики, представляет из себя специализированный и специфический процесс подготовки военнослужащих, и осуществляется этот процесс с учетом особенностей боевой подготовки рода и вида Вооруженных сил Российской Федерации, и в соответствии, с общеизвестными принципами обучения и воспитания [5, С. 29].

Основная функция системы подготовки у военнослужащих по физической культуре состоит в обеспечении физической подготовленности войск к успешному выполнению ими поставленных перед ними учебно-боевых задач. Осуществление именно этой функции выделяет физическую подготовку в самостоятельный предмет учебно-боевой подготовленности в ВС РФ, так как другие ее предметы в этом отношении недостаточно эффективны [3, С. 57].

Во главе бурного прогресса по развитию боевой специализированной техники и вооружения лежат выдающиеся успехи современной науки и техники. Под влиянием научно-технического роста коренным образом преобразился облик Вооруженных Сил Российской Федерации. Оснащение модернизированной боевой техникой и современным оружием всех видов ВС и родов войск продолжает ежегодно совершенствоваться. Так как это обусловило изменение и усложнение требований к физической готовности военнослужащих. При этом задачи физической подготовки расширяются и качественно изменяются. Соответствующим изменениям подвергаются все элементы системы физической подготовки ВС РФ [3, С. 79].

Расширение диапазона проявления и глубины воздействия негативных факторов на учебно-боевую жизнедеятельность, усложняет и повышает требования к физической готовности военнослужащих, обуславливает необходимость постановки новых задач и соответствующего совершенствования практической, теоретической и методической подготовки у военнослужащих.

Характерным следствием научно-технического роста является увеличение и улучшение возможностей в бою и роли отдельных военнослужащих, расчетов, экипажей, мелких подразделений.

Изложение основного материала статьи. Создание новых видов ВС и родов войск, чрезвычайное многообразие боевой техники и оружия обусловили появление множество новых воинских специальностей. Коренным образом изменился характер и условия учебно-боевой и боевой деятельности личного состава родов войск [9, С. 199].

Следствием этого является все более широкое дифференциация, углубление различий в требованиях к физической и психической готовности военнослужащих. Специальная направленность приобрела в современных условиях значение одного из основных путей совершенствования системы физической подготовки.

Мощность современных средств массового поражения и прежде всего ракетно-ядерного оружия, быстротечность и стремительность, которыми характеризуются современные боевые действия, острая борьба за выигрыш времени и другие особенности вооруженной борьбы в новых условиях определяют чрезвычайно высокие требования к морально-политическим и психологическим качествам личного состава. Роль физической подготовки при этом приобретает особенно важное, подчас решающее значение [9, С. 135].

Экспериментальные исследования показали, что систематическая физическая тренировка увеличивает устойчивость к радиации, некоторым ОВ и инфекциям, температурным колебаниям, недостатку кислорода, перегрузкам, вибрации, укачиванию и т.д.

Исторический опыт неопровержимо свидетельствует о том, что высокий уровень физической подготовленности всегда является одним из важных показателей боеспособности войск [1, С. 49]. Физическая подготовка не только обеспечивает физическую готовность личного состава, но и способствует воспитанию моральных качеств военнослужащих, обеспечению их психической готовности, ускорению адаптации молодых солдат к условиям воинской службы, повышению качества, сокращению сроков подготовки и увеличению военно-профессионального долголетия военных специалистов, уменьшению числа аварий, катастроф и предпосылок к ним, укреплению воинской дисциплины и повышению организованности личного состава. Высокий уровень физической подготовленности военнослужащих, существенно влияет на такие показатели боеспособности подразделений и частей, как эффективность огня из личного и группового оружия, маневренность боевых и транспортных машин, слаженность работы расчетов и экипажей, использование боевых возможностей оружия и техники, темпы движения на марше и в боевых порядках, эффективность защиты от воздействия огня и других поражающих факторов. В условиях постоянного развития боевой техники и оружия значение физической подготовки еще более повышается.

Специфические функции физической подготовки.

Под специфическими функциями физической подготовки в общепринятом смысле этих понятий подразумеваются возможности, или, (как еще можно более точно раскрыть данного содержание) - это свойства человеческого организма, которые удовлетворяют всем жизненно необходимым потребностям военнослужащих в их практической деятельности. Они позволяют положительно влиять на физическое состояние солдат и офицеров, а также сформировать значимый фонд военно-прикладных навыков [5, С. 64].

Немаловажным доводом необходимости введения в научный оборот и внедрения в практику специфических функций физической подготовки является то, что они смогли органично вобрать в своё содержание большинство положений, раскрывающих уже сформулированные функции. Эти понятия раскрыты не только в военной педагогике, но и в общей педагогике, а также и в теории физической культуры.

Образовательная функция заключается в развитии и повышении на постоянной основе военнослужащими своих теоретических знаний, организаторско-методических умений и военно-прикладных практических действий [6, С. 14].

Функция развития направлена на улучшение у военнослужащих морфофункциональных показателей и совершенствование у них специальных физических качеств, необходимых для умелого выполнения служебных обязанностей и требований воинской службы.

Оздоровительная функция проявляется в укреплении внутреннего функционального состояния организма и в восстановлении работоспособности после полученных ранений, болезней, травм и т.д. [2, С. 120].

Спортивная функция ярко отобразилась в армейском спорте, потому что в нем занятия по военно-прикладным видам спорта послужили большущим толчком в достижении высоких показателей в общевоинских состязаниях различного уровня и в реализации других необходимых для армии и флота возможностей.

Рекреативная функция позволяет удовлетворить потребности воинов в содержательном отдыхе как пассивном, так и активном, связанном не только с военно-спортивными зрелищами и праздниками, но и с личным участием в состязаниях, с активным времяпрепровождением.

Побудительная (мотивационная) функция означает достижение цели – продукта процесса физического совершенствования военнослужащих, выраженного в устойчивом желании у них ежедневно заниматься физическими упражнениями, и даже самостоятельно, и кроме этого, воспитывает соответствующую мотивацию у солдат и офицеров.

Несомненно, что осуществление одной из этих функций обязательно будет воздействовать не только на физические способности воинов, но и на их психические и личностные качества. Поэтому специфические функции трудно выделить, почти невозможно от ее неспецифических функций, которые направлены на воспитание всесторонне развитой личности военнослужащего, его подготовку к цивилизованному образу жизни, а также на совершенствование основных слагаемых боеготовности личного состава армии и флота. К ним, в частности, относятся общекультурные, общевоспитательные и общевоинские функции [4, С. 124].

Изучение полифункциональных возможностей физической подготовки и внедрение её в теорию, и практику общекультурных ценностей неотделимо от всей системы физической культуры. Поэтому ценности, которые присущи культуре в целом, также выражены и в области физической подготовки воинов. При этом к ее общекультурным функциям можно отнести эстетическую, нормативно-правовую, информационную, коммуникативно-контактную и социализирующую функции. [8, С. 23].

Эстетическая функция физической подготовки состоит в эстетическом воспитании ценностей физической подготовки, которые выражаются в гармонии тела и духа, четкости и пластичности движений, привлекательности и обаятельности телосложения и т.д.

Нормативно-правовая функция тесно сплочена с выработкой и закреплением необходимых норм, которые регламентируют и оценивают нормативы и требования по физической подготовке, показатели роста военно-спортивных достижений, правила нормирования физических нагрузок и т.д.

Информационная функция оказывает немалую роль в аккумулировании, сбережении, и отправке молодому и (или) подрастающему поколению огромных и важных сведений и данных об опыте использования духовных и материальных ценностей физической подготовки предыдущего поколения.

Коммуникативно-контактная функция проявляется в улучшении и толерантности межличностных и межнациональных отношений военнослужащих во время занятий по физической подготовке, в расширении связей между воинскими подразделениями и частями, воинскими коллективами и гражданскими физкультурными организациями, а также обмена спортивной информацией.

Социализирующая функция имеет в виду вовлечение военнослужащих в активную жизнь воинских коллективов и проявление общественной инициативы в подразделениях с целью социализации военнослужащего во время совместной физкультурно-спортивной деятельности.

При этом, кроме общекультурных функций, в процессе физического совершенствования личного состава важное значение имеют его особенности как средства нравственного, эстетического, интеллектуального и трудового воспитания, то есть общевоспитательные функции.

Кроме вышеперечисленных функций, физической подготовке присущи и общевоинские функции, вытекающие из рассмотрения данного раздела боевой подготовки как компонента системы боевого совершенствования войск. Физическая подготовка, так или иначе, своим функционированием обеспечивает требуемый уровень основных слагаемых боевой готовности личного состава, которыми являются морально-политическая, военно-специальная и психологическая готовность, а также боевую слаженность воинских подразделений. Следовательно, исходя из этого, можно выделить общевоинские функции физической подготовки: воспитательную и функцию слаживания. Воспитательная функция при этом способствует формированию морально-политических и психических качеств военнослужащих в процессе занятий физической подготовкой, а функция слаживания направлена на воспитание сплоченности личного состава воинских подразделений, а также формирование и совершенствование у военнослужащих навыков в коллективных действиях. Что касается обеспечения физической готовности воинов, то данный элемент боевой готовности характеризуется специфическими функциями физической подготовки, а вот на формирование военно-специальной готовности военнослужащих она влияет опосредованно путем заблаговременного обеспечения техническими и военно-тактическими знаниями, навыками и умениями.

Выводы. Физическая подготовка при рациональном ее построении успешно влияет на адаптацию молодого пополнения в кратчайшие сроки к требованиям и реалиям предстоящей военной службе и дальнейшей жизнедеятельности в армии. Она необходима и эффективно применяется для более тщательного отбора среди вновь прибывшего пополнения в ряды ВС РФ. Их личная физическая подготовленность дает возможность выявить среди них специфико-специализированные навыки, которые важны в различных военных специальностях, и будет оказывать существенное влияние на уменьшение периода времени при обучении по специальности в учебных воинских организациях и в военных вузах, что продлит с профессионального ракурса долгодетие офицеров.

Несомненно, что, реализуя функции физической подготовки с научных позиций, необходимо всегда стремиться к их комплексному воздействию на боевое совершенствование военнослужащих. Однако степень их воздействия должна варьироваться в зависимости от направленности различных этапов военно-профессиональной деятельности воинов, а также с учетом уровня сформированности определенных показателей их боевого состояния. Из этого вытекает, что в зависимости от задач боевой подготовки в определенные периоды учебно-боевой деятельности могут проявляться те или иные специфические функции. Немаловажным будет здесь упомянуть то, что преобладающим значением являются специфические функции, потому что они решают важную и самостоятельную задачу боевого слаживания войск – обеспечение готовности военнослужащих к овладению определенной воинской специальностью и выполнению учебно-боевых задач и обуславливают функционирование физической подготовки как одного из основных предметов боевой подготовки личного состава ВС РФ.

Литература:

1. Голощапов, Б.Р. История физической культуры и спорта. Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Б.Р. Голощапов. – Москва: Академия 8-е изд., перераб., 2011. – 320 с.
2. Караулова, Л.К. Физиология физического воспитания и спорта. Учебник для вузов / Л.К. Караулова, Н.А. Красноперова, М.М. Расулов. – Москва: Академия, 2012. – 304 с.
3. Кузнецов, В.С. Теория и методика физической культуры и спорта. Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В.С. Кузнецов, Ж.К. Холодов. – Москва: 10-е изд., испр. Академия, 2012. – 480 с.
4. Миронов, В.В. Учебник. Физическая культура / В.В. Миронов, В.А. Собина, А.С. Яцковец. – Москва: Военное издательство, 2005. – 462 с.

5. Начинская, С.В. Спортивная метрология. Учебник / С.В. Начинская. – Москва: Академия Высшее профессиональное образование. Бакалавриат, 2012. – 240 с.
6. Петров, П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте. Учебник для студентов высшего профессионального образования / П.К. Петров, Ю.Д. Железняк. – Москва: 6-е изд., Издательский центр «Академия», 2013. – 264 с.
7. Руководство по организации работы высшего военно-учебного заведения Министерства обороны Российской Федерации: [Приказ № 80 МО РФ от 12 марта 2003 г.]. – Москва: Проспект, 2003. – 80 с.
8. Учебник. Физическая культура. – Москва: Военное издательство, 2005. – 462 с.
9. Физическая культура: Учебник / [М.Я. Виленский и др.]; под ред. М.Я. Виленского. – Москва: 2-е изд., стер. КНОРУС, 2013. – 424 с.

Педагогика

УДК 37.0148.11

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Мытищи);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Старкова Елена Николаевна
Государственный университет просвещения (г. Мытищи)

СОВРЕМЕННОЕ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ У ПОДРОСТКОВ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье дан анализ и оценка современного состояния программно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов в целом. Были рассмотрены такие понятия как «ценность» и «семейные ценности». Определена роль ключевых мероприятий в рамках проведения Года семьи для будущих педагогов. В рамках основного материала статьи изложено апробированная новая программа элективного (по выбору) курса для будущих педагогов «Основы культуры семейных отношений», который позволил более глубоко и систематически охватить проблематику семейных отношений и методики ее преподавания для подростков, адаптировать материалы под особенности конкретной аудитории и предоставить студентам возможность активного участия в процессе обучения. Сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп показало эффективность внедрения курса в процесс обучения будущих педагогов. У студентов, которые завершили данный курс, наблюдались значительные прогрессы в таких областях как: демонстрация повышенной успеваемости; глубокое понимание материала и развитие педагогических навыков. После окончания обучения участники выделили особую значимость мероприятий курса, которые способствовали развитию коммуникативных умений, обмену опытом и знаниями как между участниками, так и в рамках группы.

Ключевые слова: семья, подростки, будущие педагоги, семейные отношения, семейные ценности.

Annotation. The article analyzes and evaluates the current state of software and methodological support for the training of future teachers in general. Concepts such as "value" and "family values" were considered. The role of key events within the framework of the Year of the Family for future teachers has been determined. As part of the main material of the article, a proven new elective (elective) course program for future teachers "Fundamentals of family Relations culture" is presented, which made it possible to more deeply and systematically cover the problems of family relations and methods of teaching it to teenagers, adapt materials to the specifics of a specific audience and provide students with the opportunity to actively participate in the learning process. Comparison of the results of the control and experimental groups showed the effectiveness of the implementation of the course in the process of training future teachers. Students who completed this course have made significant progress in areas such as: demonstrating improved academic performance; deep understanding of the material and developing pedagogical skills. After graduation, the participants highlighted the special importance of the course activities, which contributed to the development of communication skills, the exchange of experience and knowledge both between participants and within the group.

Key words: family, teenagers, future teachers, family relations, family values.

Введение. На сегодняшний день одним из ключевых аспектов улучшения образования является усовершенствование программно-методического и информационного обеспечения образовательного процесса. Для достижения этой цели потребуется актуализация содержания и разработка новых образовательных программ в соответствии с законодательством и современными трендами в области науки и образования, создание программ с применением инновационных технологий, связанных с цифровизацией образования, расширение набора элективных программ для будущих педагогов [5].

Современное состояние программно-методического обеспечения для студентов, готовящихся к будущей педагогической деятельности, является предметом серьезного внимания и обсуждения среди ведущих специалистов в области образования, а также исследователей [9]. Одним из ограничений выступает недостаточное внимание к практической части в процессе обучения. Важно уделять внимание тому, чтобы учебные программы включали не только теоретические знания, но также предоставляли достаточное количество практических занятий, стажировок и возможностей для реального опыта работы в образовательной среде. Таким опытом наиболее характерны ведущие западные и азиатские страны [1]. Так, например, в китайских университетах наиболее развита система элективных курсов и стажировок по специальности еще с первых курсов обучения.

Еще одним ограничением является ограниченность вариативности учебных материалов и курсов. Однообразие и ограниченность материалов могут привести к потере интереса студентов к обучению и снижению качества образовательного процесса. Поэтому важно внедрять интерактивные и активные методы обучения в процессе [4].

Согласно В.П. Тугаринову, «ценности – это предметы, явления и их свойства, которые нужны (необходимы, полезны, приятны) членам определенного общества, класса или отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов, а также идеи и побуждения в качестве нормы, цели или идеала» [10].

По мнению С.Ф. Анисимова, «ценность – есть все значимое для человека, воображаемые предметы или явления (в том числе сам человек как высшая ценность), которые данный объект оценивает, избирает и использует для прогресса общества и развития человеческой личности» [3].

В исследовании Н.И. Лапина семейные ценности определены как значимость объектов, связанных с общей деятельностью людей в рамках семейных отношений, влияющих на человеческую жизнедеятельность, интересы, потребности и социальные отношения [6].

Исследователь С.П. Акутина определяет семейные ценности как нравственные ориентиры, одобряемые и разделяемые большинством, служащие идеалом для создания идеальной семьи [2].

Семейные ценности представляют собой убеждения и принципы, явные или скрытые, которые влияют на цели, организацию повседневной жизни и взаимодействие внутри семьи [7]. Эти ценности представляют собой нравственные ориентиры, которые общие для большинства членов общества и являются основой для создания идеальной семьи в рамках государства [8].

Тема влияния семейного воспитания на формирование личности ребенка детально рассмотрена в работах А. Варги (2010), С.В. Карповой (2009), Л.А. Кулика и Н.И. Берестова (2009), Р.В. Овчаровой (2012), Г. Биктагировой (2014). В подростковом возрасте важную роль играет культура коммуникации со сверстниками, а также внутри семьи, которая представляет собой знания и навыки межличностного взаимодействия, необходимые для успешного общения в различных жизненных ситуациях.

В последние годы государство поддерживает формирование и развитие института семьи. Именно под лозунгом авторства президента РФ В.В.Путина: «Семья – это не просто основа государства и общества, это духовное явление, основа нравственности», 2024 год был объявлен годом Семьи. Согласно Федеральному плану Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2023 года № 21515-П45-ТГ Основных мероприятий по проведению Года Семьи, включает в себя всероссийские конкурсы для семей, детей, студентов, сотрудников ЗАГС, акции посвященные семейному волонтерству, научные конференции, общероссийский открытый урок – все они посвящены формированию семейных ценностей и отношений на всех уровнях развития человека. Участие в таких мероприятиях может помочь будущим педагогам перенять опыт проведения мероприятий различного масштаба, даст возможность получения практических знаний и опыта реализации формирования семейных ценностей и отношений.

Изложение основного материала статьи. Говоря о модернизации и трансформации современного программно-методического обеспечения важно учитывать актуальные потребности студентов в применении активных методов обучения с передачей как теоретических знаний, так и практических.

Нами был разработан элективный курс для будущих педагогов «Основы культуры семейных отношений», который позволит более глубоко и систематически охватить проблематику семейных отношений и методики ее преподавания для подростков, адаптировать материалы под особенности конкретной аудитории и предоставить студентам возможность активного участия в процессе обучения. Целевая аудитория курса – студенты 2 курса. Период изучения – 4 семестр бакалавриата. Объем курса – 36 часов.

Цель курса – развитие и формирование у студентов (будущих педагогов) понимания семейных ценностей и навыков, необходимых для построения здоровых и гармоничных семейных отношений. Участники курса освоили методики и технологии преподавания основ семейных отношений и семейных ценностей подросткам в разных учебных заведениях (школа и учебное заведение среднего профессионального образования), включая такие аспекты, как коммуникационные навыки, уважение внутри коллектива (семьи), изучили основы конфликтологии.

Содержание курса представляло собой 4 взаимосвязанных модуля, посвященные семье, семейным отношениям, семейным ценностям и традициям, коммуникации в семье и разрешению возникающих конфликтов, а также последний модуль включал в себя применение методик формирования культуры семейных отношений у подростков. Первый модуль направлен на осознание обучающимися значимости семьи в жизни каждого человека, эффективность взаимодействия образовательного учреждения и родителей по вопросам воспитания подростков.

В рамках модуля будущим педагогам была предложена лекция-провокация «Понятие семьи и семейных ценностей. Виды семей» с продолжающейся дискуссией на семинаре на тему «История семейных отношений и их эволюция», где каждый участник мог высказать свое отношение к развитию семейных ценностей и отношений, их особенностях в разных странах и регионах России. Кроме этого, в процессе освоения модуля будущие педагоги в командах создавали и демонстрировали видеоролики, посвященные современным проблемам, возникающим в семейных отношениях. Здесь участники смогли рассказать о положительных и отрицательных тенденциях формирования семьи, которые, по их мнению наиболее актуальны на сегодняшний день. Модуль завершился дискуссией о значении семьи для человека на каждом этапе его жизни.

Второй модуль направлен на развитие уважительного отношения к разным культурным традициям в условиях светского государства, поддержания и передачи семейных традиций между поколениями. В процессе обучения участники презентовали собственные семейные традиции и их историю, а в завершение были активными слушателями интерактивной лекции «Адаптация культурных особенностей семьи в современном мире».

Следующий модуль «Коммуникация в семье. Разрешение конфликтов», целью которого является развитие навыков эффективной коммуникации, разрешение конфликтных ситуаций, их профилактика, а также управление негативными эмоциями в семейной среде. Это позволит будущим педагогам улучшить качество семейных отношений потенциальных обучающихся и позволит построить здоровые и конструктивные взаимодействия с другими членами семьи. Программа модуля представляла собой тренинг «Профилактика конфликтов и управление негативными эмоциями» и ролевая игра «Семейный совет».

Четвертый модуль направлен на освоение ключевых методик преподавания, формирования и развитию культуры семейных отношений у подростков. Это позволит будущим студентам эффективно реагировать на возрастные особенности подросткового периода и строить гармоничные и укрепленные семейные взаимоотношения для будущих поколений. В рамках модуля была проведена лекция, посвященная физическим и поведенческим возрастным особенностям подростков, а также был представлен разбор успешных кейсов по формированию культуры семейных отношений у подростков. В завершение модуля участниками был пройден практикум «Создание мероприятия для подростка на тему семейных отношений в контексте организации среднего профессионального образования», в рамках которого будущие педагоги составляли проект учебного занятия с потенциальной дальнейшей реализацией.

Ведущими формами обучения были активные и практико-ориентированные, позволяющие студентам высказывать свою точку зрения, непосредственно участвовать в процессе обучения, получать новый опыт, который можно применить на практике. Кроме этого, комплексный подход, включающий в себя минимальное количество теоретического и максимальное количество практического материала позволяет более глубоко и систематически охватить проблематику семейных отношений, активно включить студентов в процесс обучения и развить их практические навыки и знания, подготавливая их к будущей педагогической деятельности.

Результаты освоения элективного курса включали в себя: умение применять различные методики и технологии преподавания семейных отношений подросткам; понимание основных принципов и ценностей здоровых семейных

отношений; владение навыками проведения мероприятий для подростков по формированию культуры семейных отношений.

Для оценки эффективности курса было проведено исследование. Сравнивали контрольные и экспериментальные группы студентов по ряду показателей: знание и понимание культуры семейных ценностей и отношений в РФ и в зарубежных странах; среднее количество времени, затраченное на прохождение тестирования на знание и понимание культуры семейных ценностей и отношений в РФ и в зарубежных странах; потенциальное применение методик по формированию культуры семейных отношений у подростков и возможность их использования.

Согласно тестированию, экспериментальной и контрольной групп на тему «Культура семейных ценностей и отношений в РФ и в зарубежных странах», затронувшее ключевые аспекты элективного курса, студенты продемонстрировали разницу в правильных ответах в размере 38%. 87% правильных ответов дали участники обучающей программы, в то время как студенты из контрольной группы показали результат в 49%. Среднее время на выполнение тестирования, состоящего из 38 вопросов, в экспериментальной группе 47 минут, в контрольной группе – 71 минута. Для оценки применения методик по формированию культуры семейных отношений у подростков и возможность их использования экспериментальной и контрольной группе были выданы 2 кейс-задачи. Студенты экспериментальной группы дали более точные, полные ответы, содержащие в себе уточнения по применению выбранной методики, форматов проведения занятий, а также осветили риски и возможности в рамках предложенного ими решения каждой из задач. Студенты, состоящие в контрольной группе, давали более короткие ответы на каждый из кейсов, не имели четкого представления об описанной и выбранной ими методике и возможностях ее применения.

Разработанный курс, посвященный основам культуры семейных отношений для будущих педагогов, показал свою эффективность посредством качественных и количественных показателей. Успехи будущих, прошедших данный курс, проявились в более высоких временных показателях, глубоких знаниях и понимании темы, а также развитии и демонстрации педагогических навыков. После прохождения курса участники акцентировали внимание на форматах проведения мероприятий в рамках курса, так как они позволяли развивать коммуникационные способности, а также давали возможность обмениваться опытом и знаниями между собой и в группе.

Кроме этого, в ходе опроса участники отметили ведущие семейные ценности, которые они выделили для себя после прохождения курса: доверительные отношения (95%), взаимопонимание (94%), взаимная поддержка (92%), забота друг о друге (90%), открытость к разрешению конфликтов (85%). А также обучающиеся выделили ряд технологий, которые наиболее они считают наиболее благоприятными при проведении мероприятий по формированию семейных отношений: игровые (97%), проектная технология (83%), технология критического мышления (82%).

Потенциальными перспективами развития и совершенствования курса могут выступать в качестве:

– разработки и внедрении инновационных методов обучения, например, таких как геймификация, проектной деятельности и использовании медиа сопровождения, для повышения мотивации и вовлеченности будущих педагогов в освоение программы;

– организации практических занятий и тренингов по развитию навыков межличностного общения, эмоционального интеллекта и управления стрессом, которые помогут студентам успешно выстроить взаимоотношения с обучающимися;

– сотрудничестве с экспертами в области семейной психологии, педагогики и социологии для постоянного обновления содержания курса и обеспечения актуальности предлагаемых материалов, а также возможном проведении некоторых из мероприятий, включенных в программу.

Выводы. В современном образовании уделяется все большее внимание формированию у подростков культуры семейных отношений. Особое влияние на развитие этого течения оказывают будущие и молодые педагоги, которые пишут проект и получают финансирование на их реализацию в данной сфере. Развитие семейных отношений является важным аспектом воспитания и обучения подрастающего поколения, поскольку качество взаимодействия оказывает существенное влияние на психологическое благополучие и успешное развитие и формирование всех членов семьи.

Для совершенствования программно-методического обеспечения необходимо увеличить практический блок в образовательных программах, предоставить студентам необходимые возможности, инструменты и ресурсы для успешного проведения практических занятий. Также важно обновлять учебные программы с учетом современных тенденций, чтобы готовить будущих педагогов к работе в контексте актуальных методик.

Текущее состояние программно-методического обеспечения по подготовке будущих педагогов к формированию у подростков культуры семейных отношений подчеркивает необходимость дальнейшего усовершенствования и адаптации к современным требованиям общества и образования в целом, чтобы обеспечить эффективное формирование не только навыков и знаний, но и ценностей, связанных с развитием здоровых семейных отношений у подрастающего поколения.

Литература:

1. Абашина, А.Д. Современные проблемы семьи и детства: пути их решения / А.Д. Абашина, С.А. Расчетина // Социальная педагогика. – 2017. – №3. – С. 47-55
2. Акутина, С.П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников / С.П. Акутина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 51-54
3. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление: научное издание / С.Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.
4. Вологодина, И.В. Современные интерактивные воспитательные технологии в вузе / И.В. Вологодина, О.И. Ваганова, Н.Т. Колесник // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 71-73
5. Зеленкина, Т.Д. Программно-методическое обеспечение процесса подготовки родителей к успешному профессиональному самоопределению подростков / Т.Д. Зеленкина // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 2. – С. 103-108
6. Лапин, Н.И. Социальные ценности и реформы в Кризисной России / Н.И. Лапин // Социологические исследования. – 1993. – № 9. – С. 17-28
7. Меренков, А.В. Тенденции изменения семейного воспитания в современном обществе / А.В. Меренков // Социологические исследования. – 2013. – № 2. – С. 10-11
8. Моцик, К.И. Современные педагогические проблемы в семейном воспитании / К.И. Моцик // E-Scio. – 2019. – № 4. – С. 56-61
9. Сорокина, Е.В. Понятие семейного воспитания, детско-родительских отношений, нарушения семейного воспитания / Е.В. Сорокина // Вопросы устойчивого развития общества. – 2022. – № 2. – С. 61-68
10. Тугаринов, В.П. Избранные философские труды / В.П. Тугаринов. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. – 344 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Исаева Марина Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова», (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Магомедов Рустам Вагидович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности Минбулатова Изахат Сайпудиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена основополагающему документу Министерства просвещения Российской Федерации, реализация которого требует внедрения иных концепций на уровне каждой общеобразовательной организации. В статье исследуются отдельные аспекты федеральной концепции и приводятся результаты мониторинга педагогического вуза Республики Дагестан в отношении особенностей реализации документа профильного ведомства в школах. Приведены ряд рекомендаций, которые связаны не только с необходимостью внедрения концепций в общеобразовательных организациях для обучения безопасности жизнедеятельности, но также педагогическая линия для адаптации концепций в существующей образовательной реальности.

Ключевые слова: концепция, основы безопасности жизнедеятельности, педагогическая линия, Министерство просвещения Российской Федерации, общеобразовательная организация.

Annotation. The article is devoted to the fundamental document of the Ministry of Education of the Russian Federation, the implementation of which requires the introduction of other concepts at the level of each educational organization. The article examines certain aspects of the federal concept and provides the results of monitoring the pedagogical university of the Republic of Dagestan in relation to the specifics of the implementation of the document of the relevant department in schools. A number of recommendations are given, which are related not only to the need to introduce concepts in general education organizations for life safety training, but also a pedagogical line for adapting concepts to the existing educational reality.

Key words: concept, fundamentals of life safety, pedagogical line, Ministry of Education of the Russian Federation, educational organization.

Введение. Министерство просвещения Российской Федерации в настоящее время внедрило ряд новшеств, которые были вызваны необходимостью модернизации системы образования. Впервые многие новшества затронули взаимосвязь общеобразовательной организации и профильного вуза, которые должны совместно решить образовательные задачи. На примере безопасности жизнедеятельности стало очевидным, что ожидания министерства в отношении качества обучения данному предмету базируется на необходимости изменения механизмов и обеспечения качественной подготовки будущих учителей.

Концепция, посвященная преподаванию основ безопасности жизнедеятельности, справедливо затронула ряд назревших проблем, требующих перемен и концентрации усилий со стороны педагогического сообщества. Однако в реализации предложенной Министерством просвещения Российской Федерации концепции не хватает связующего звена, которое могло бы обеспечить ожидаемые перемены в системе образования за счет понимания педагогами безопасности жизнедеятельности траектории дальнейшей деятельности.

Изложение основного материала статьи. В общеобразовательных организациях реализуется концепция преподавания предмета основ безопасности жизнедеятельности, которая была утверждена в 2018 году. Таким образом, Министерство просвещения Российской Федерации определило фундамент системы педагогических взглядов, который должен быть отражен в образовательном процессе в контексте данного предмета. Концепция представляет научный интерес среди таких авторов, как О.А. Калачева [2, С. 104], А.А. Михайлов [5, С. 56], С.Н. Криворотенко [4, С. 159], Л.Л. Тимофеева [7, С. 41], А.В. Федосов [8, С. 28], П.И. Костенко [3, С. 19], А.А. Попова [6, С. 69], А.Е. Бойков [1, С. 40] и др.

Обозначенный интерес вызван, в частности, тем обстоятельством, что в концепции представлена обязательность соответствия основ безопасности жизнедеятельности стандартам мирового образования. При этом на момент 2018 года российская образовательная система накопила достаточный опыт для реализации собственных уникальных учебных программ.

Ведомство определило перечень направлений обучения объем знаний, которых должен быть представлен в общеобразовательных программах в обязательном порядке. Однако проблема, согласно взглядам экспертов Министерства просвещения Российской Федерации, затрагивает не педагогический аспект, а психологические компоненты образовательного процесса. К примеру, существует проблема мотивации, так как отношение учащихся к данному предмету формируется из степени интереса к вопросам безопасности. Министерство считает, что проблема мотивации состоит в отсутствии системы ее формирования в контексте педагогической деятельности. Дополнительно ведомство справедливо определило проблемы содержательного характера, в связи с тем, что в современных рабочих программах по основам безопасности жизнедеятельности зачастую нарушается логическая последовательность распространяемых знаний и навыков.

Источником нарушения логической последовательности Министерство просвещения Российской Федерации считает устаревшие методы обучения, что приводит к упущению педагогом многих важных для личной безопасности учащихся тем. Помимо мотивационных и содержательных проблем, профильное ведомство отметило в концепции методическую проблему. Причина состоит в том, что для основ безопасности жизнедеятельности до сих пор не предусмотрен единый подход к обучению во всех общеобразовательных организациях. Системообразующим фактором для обучения и достижения качества осваиваемых учащимися знаний по предмету основы безопасности жизнедеятельности, как отметило ведомство, является подразделение степени сложности образовательной программы по классам и возрасту учащихся.

Если рассмотреть взгляд экспертов ведомства на кадровые проблемы, то обозначенная проблема может быть решена после реформирования системы высшего образования в ближайшем будущем. С 2018 года существует проблема качественной магистерской подготовки в сфере безопасности жизнедеятельности. Указанная проблема не связана с

отсутствием информации для формирования образовательного процесса в системе профильного высшего образования.

Мониторинг системы подготовки будущих специалистов в сфере безопасности жизнедеятельности показал, что магистратура по профилю обучения не всегда является состоятельной и целостной из-за сокращения числа кафедр в вузах, отсутствия механизма подготовки преподавателей и др. Преподаватели-исследователи Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р.Гамзатова» (ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова), которые проводят идентичный мониторинг качества обучения основам безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных организациях, на уровне региона выявили необходимость внедрения региональных концепций в рабочие программы преподавателей рассматриваемого предмета. Сущность региональных концепций должна направить руководство общеобразовательных организаций и педагогов на решение указанных Министерством просвещения Российской Федерации проблем.

В федеральной концепции была предпринята попытка создать педагогические условия для решения выявленных проблем, в том числе путем предложения инструментария. Базовым подходом к решению упомянутых проблем профильное ведомство рассматривает корректировку образовательных программ разных уровней образования с учетом вовлечения семьи учащегося. Семья может помочь в совершенствовании мотивационной части учебного процесса и овладении содержательной части рабочих программ.

Впервые Министерство просвещения Российской Федерации как главный регулятор системы образования в школах заявило о том, что навыки безопасности жизнедеятельности учащимися осваиваются не только при помощи педагога, но и семьи. Ранее учебным процессом подразумевалось участие семьи в освоении учащимся знаний по безопасности жизнедеятельности, однако семья не являлась объектом рабочих программ.

Вторым подходом к решению указанных проблем выступает внедрение ресурсов цифровизации системы образования. Частично технический инструментарий присутствовал в идентичных концепциях системы образования, начиная с 1980-х годов. Новшество современной концепции состоит в частичной замене участия педагога в процессе освоения обучаемыми некоторых тем безопасности жизнедеятельности цифровыми инструментами. Существует предположение, что данный подход в ближайшем будущем спровоцирует включение в образовательный процесс педагогов-роботов и искусственный интеллект для контроля знаний и проведения консультаций в случае возникновения у обучающихся уточняющих вопросов по теме предмета.

Мониторинг преподавателей-исследователей ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова на уровне Республики Дагестан показывает, что робототехника и искусственный интеллект могут быть применены в системе обучения безопасности жизнедеятельности лишь на этапе повторения пройденного материала. Замена цифровыми решениями части функций педагога может повлиять на образовательный процесс в системе высшего профильного образования и ограничить перечень компетенций, совершенствуемых будущими педагогами безопасности жизнедеятельности в настоящее время.

Причина состоит в том, что искусственный интеллект может помочь с поиском интересующей информации, в том числе в существующей нормативной базе и библиотечных фондах. Однако роль педагога всегда состояла в привитии учащимся навыков осмысления новой информации. С подобной задачей искусственный интеллект справиться не может, так как система алгоритмов не предполагает контроль в отношении развития мышления учащегося. Искусственный интеллект, как правило, взаимодействует с уже сформировавшимся объемом знаний человека, но не может прогнозировать сценарий развития нейронных связей человека на основе индифферентного объема исходной информации и условий окружающей среды.

Функция работа-педагога ограничивается определенным объемом возможных действий и алгоритмов для осуществления ограниченной коммуникации. Робот-педагог не учитывает психологический аспект в развитии учащегося и не может взаимодействовать с ним на интуитивном уровне. Коммуникация с педагогом позволяет идентичную информацию распространить различными способами в двух разных классах одного уровня подготовки.

Тем не менее, роль работа-педагога по безопасности жизнедеятельности может оказаться определяющей при формировании интереса среди учащихся. Соответственно, преподаватели-исследователи ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова предлагают внедрить подобные цифровые решения на начальном этапе обучения безопасности жизнедеятельности при повторении учащимся пройденного материала, а также контроле знаний.

Подход Министерства просвещения Российской Федерации в рассматриваемой концепции, содержащейся целесообразностью выделения обязательных тематических линий, для безопасности жизнедеятельности в целом справедлив. Однако существует препятствующий фактор, который связан с определением необходимого объема знаний, входящих в предлагаемые тематические линии. В настоящее время обозначенный фактор устраняется при помощи распределения тематической линии в соответствии с учебными часами, предусмотренными для определенного класса в течение учебного года. Применение данного подхода не всегда обеспечивает качество обучения, так как для одних тем требуется больше учебного времени, чем для других тематических направлений безопасности жизнедеятельности.

Предложенная Министерством просвещения Российской Федерации система тематических линий может оказаться еще более эффективной, если внедрить критерии распределения учебной нагрузки по темам и количеству часов для педагога общеобразовательной организации на основе методических рекомендаций профильных кафедр университетов. В настоящее время в ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова осуществляется исследовательская работа по вопросу включения критерия в существующие методические руководства, способного распределить определенный вопрос безопасности жизнедеятельности одновременно по темам занятий, по количеству часов и по классам обучения.

Необходимость в выработке представленного критерия состоит в том, что в системе обучения назрела проблема дополнения существующего объема знаний среди учащихся в отношении необходимых действий при наступлении идентичной опасной ситуации. Примером служит степень оказания первой медицинской помощи учащимся пятого и восьмого классов, находящегося на разных этапах личностного развития и психологической готовности к отражению потенциальных и реальных угроз.

Стоит обратить внимание, что Министерство просвещения Российской Федерации включило в обязательный компонент рабочих программ по безопасности жизнедеятельности вопросы гражданской идентичности. Целесообразность патриотического воспитания и формирования гражданской сознательности состоит в воспитании учащихся рациональной модели поведения в случае наступления опасной ситуации. Такие действия, как коллективные взаимопомощь и взаимоподдержка основаны на развитом чувстве гражданской идентичности. С учетом важности роли воспитания гражданской идентичности для предупреждения опасной ситуации необходимо включить данный тематический компонент на всех уровнях подготовки в общеобразовательной организации, а не только в средней школе, как это указано в рассматриваемой концепции.

Положительным аспектом выступает добавление гражданской идентичности в предмет основы безопасности жизнедеятельности. Ранее указанный образовательный компонент присутствовал в рамках истории и обществознания. На занятиях по безопасности жизнедеятельности гражданская сознательность сформировалась при освоении учащимися части

содержания воинских уставов, гимнов государства и субъекта Российской Федерации, а также клятвенных заявлений гражданина Российской Федерации.

При этом в некоторых вузах знание государственного гимна и присяга реализуются в торжественной обстановке, а освоение содержания воинских уставов осуществляется в контексте прохождения службы в армии. Соответственно, в общеобразовательной организации гражданская сознательность должна охватывать существенно больший перечень способов участия гражданина в общественном развитии.

Опыт ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова показывает, что гражданская сознательность должна формироваться у обучаемых на основе их психологической готовности. Соответственно, на этапе обучения в общеобразовательных организациях в предлагаемых концепциях по безопасности жизнедеятельности необходимо добавить отдельный раздел, посвященный линии методических разработок для педагогов в целях обеспечения единой воспитательной работы среди учащихся на основе общих приоритетов государства.

На Рис.1 представлена педагогическая линия в рекомендуемых концепциях по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных организациях.

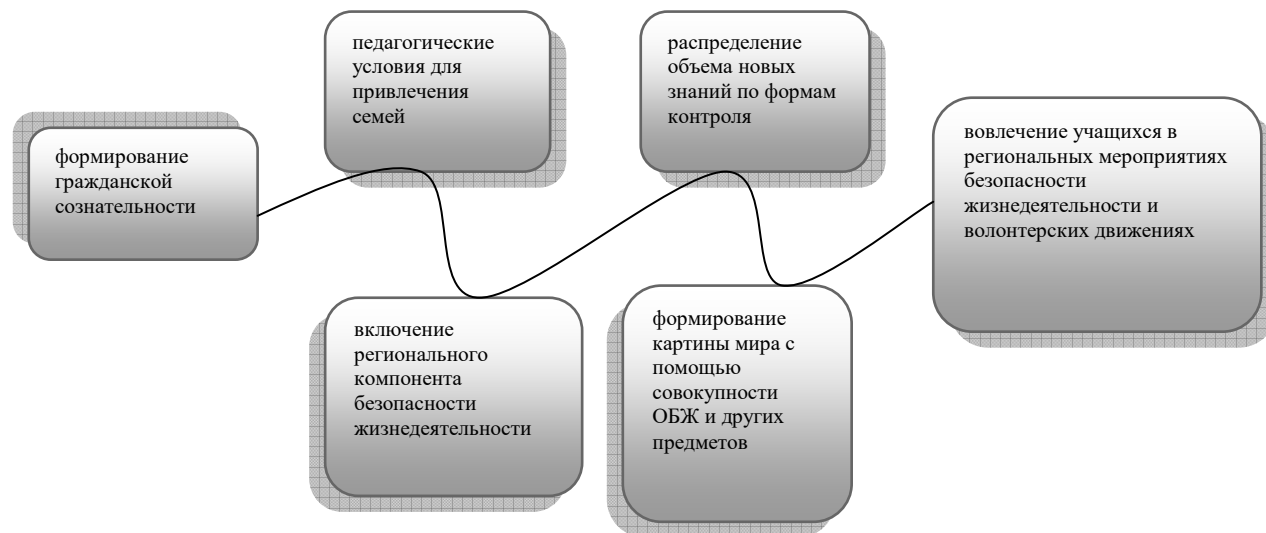


Рисунок 1. Педагогическая линия в рекомендуемых концепциях по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных организациях

Представленная на Рис. 1 педагогическая линия, как показывает мониторинг ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова, позволяет реализовать при помощи общеобразовательных концепций замысел Министерства просвещения Российской Федерации. Предлагается сконструировать общеобразовательные концепции для обучения безопасности жизнедеятельности на основе комплексного формирования гражданской сознательности в начальной, средней и старшей школе. Исходя из приоритета гражданской сознательности, педагог сможет создать индивидуальные педагогические условия, позволяющие привлечь семьи к освоению учащимися навыков личной и коллективной безопасности.

Обозначенные педагогические условия позволят включить в образовательный процесс практику предупреждения опасных ситуаций, характерных для определенной местности. Представленный подход, соответственно, создаст предпосылки для переориентации теоретической части некоторых тематических занятий в практическую часть. Совокупность новых знаний и практических занятий неизбежно сформирует целесообразность включения в образовательный процесс по безопасности жизнедеятельности комплекс смежных знаний, которые учащиеся осваивают, к примеру, на занятиях химии, биологии или физической культуры. Закрепляющим фактором в предлагаемой педагогической линии служит вовлечение учащихся в тематические мероприятия, которые проводятся вне общеобразовательной организации. Обозначенный подход позволит расширить образовательные условия благодаря участию в событиях, приближенных к ситуациям повышенной опасности.

Выводы. Таким образом, федеральная концепция по безопасности жизнедеятельности предполагает разработку педагогических концепций для преподавания рассматриваемого предмета в каждой общеобразовательной организации. Мониторинг ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова показывает, что внедрение концепций в общеобразовательных организациях позволит реализовать педагогическую линию для качественного обучения и способствовать решению государственных задач. Рекомендуемый подход станет логичным продолжением инициатив профильного ведомства, которые во многом справедливы и актуальны для российской системы образования.

Литература:

1. Бойков, А.Е. Развитие электронной образовательной среды по безопасности жизнедеятельности на примере проекта «Диджитал спасатель» / А.Е. Бойков, О.Е. Мельник, Д.Р. Шимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 40-44
2. Калачева, О.А. Концепция образования в области безопасности жизнедеятельности / О.А. Калачева // Актуальные проблемы железнодорожного транспорта. – 2018. – № 6. – С. 104-110
3. Костенок, П.И. Философия безопасности как методологическое основание педагогического решения проблем обеспечения безопасности жизнедеятельности / П.И. Костенок, Г.П. Коняхина // Проблемы современного образования. – 2020. – № 5. – С. 19-30
4. Криворотенко, С.Н. Освоение норм и правил безопасности как одной из основных потребностей человека в рамках курса «Безопасность жизнедеятельности» / С.Н. Криворотенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 159-161
5. Михайлов, А.А. Концепция и модель методической системы подготовки будущих педагогов-бакалавров безопасности жизнедеятельности к профессиональной образовательной деятельности / А.А. Михайлов // Наука, образование и культура. – 2020. – № 4. – С. 56-61

6. Попова, А.А. Эффективность управления образованием в сфере безопасности жизнедеятельности (методологический анализ) / А.А. Попова, В.Р. Шакиров // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 6. – С. 69-77
7. Тимофеева, Л.Л. Оценка условий реализации концепции формирования культуры безопасности в практике дошкольного и начального общего образования / Л.Л. Тимофеева // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 7-8. – С. 41-47
8. Федосов, А.В. Управление риском для обеспечения безопасности жизнедеятельности / А.В. Федосов // Безопасность жизнедеятельности. – 2021. – № 10. – С. 28-35

Педагогика

УДК 372.881.161.1

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Калашникова Светлана Георгиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой предметных технологий начального и дошкольного образования Шевелева Татьяна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие фразеологической компетенции. На основе анализа азбуки и учебников русского языка авторы делают выводы о том, что младшие школьники уже в первом классе, начиная с периода обучения грамоте, знакомятся с некоторыми устойчивыми сочетаниями и учатся употреблению их в речи. По мнению авторов статьи, школьные учебники содержат языковой материал, который позволяет успешно организовать работу, направленную на формирование фразеологической компетенции путем работы с упражнениями учебников, а также с фразеологическим словарем. Авторами обосновывается необходимость формирования фразеологической компетенции не только в аспекте развития языковых способностей, но и как средства познания культуры, традиций и истории народа; описываются возможные методы и приемы формирования фразеологической компетенции на уроках русского языка в начальной школе, начиная с периода обучения грамоте.

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, фразеологическая компетенция, фразеологический словарь, младшие школьники, русский язык в начальной школе, фразеологическая работа в начальной школе, учебники русского языка.

Annotation. This article reveals the concept of phraseological competence. Based on an analysis of the alphabet and textbooks of the Russian language, the authors draw conclusions that junior schoolchildren already in the first grade, starting from the period of learning to read and write, become familiar with some stable combinations and learn to use them in speech. According to the authors of the article, school textbooks contain language material that allows you to successfully organize work aimed at developing phraseological competence by working with textbook exercises, as well as with a phraseological dictionary. The authors substantiate the need for the formation of phraseological competence not only in terms of the development of linguistic abilities, but also as a means of knowing the culture, traditions and history of the people; possible methods and techniques for developing phraseological competence in Russian language lessons in primary school, starting from the period of literacy training, are described.

Key words: phraseology, phraseological unit, phraseological competence, phraseological dictionary, primary schoolchildren, Russian language in primary school, phraseological work in primary school, Russian language textbooks.

Введение. В настоящее время вопросы формирования национальной идентичности, гражданственности, любви к Родине стоят особенно остро. Одним из средств формирования данных качеств является изучение родного языка, воспитание чувства любви к нему, поскольку язык хранит историю, традиции, отражает особенности культуры. Именно через призму языка ребенок воспринимает и познает мир. По словам К.Д. Ушинского, «Усваивая родной язык легко и без труда, каждое новое поколение усваивает в то же время плоды мысли и чувства предшествовавших ему поколений» [11, С. 560].

Наиболее ярким пластом языка, отражающим картину мира народа, является фразеология. Как отмечает В.Е. Копылова, «фразеология, как фрагмент языковой картины мира, выражает материальную и духовную культуру народа» [7, С. 90]. Во фразеологии нашли отражение представления народа о вечных ценностях: добре и зле, трудолюбию и лени, правде и лжи, смелости и трусости и т.д. Все это определяет необходимость знакомства с фразеологией с самого раннего возраста.

Фразеологический состав языка является предметом активного исследования уже не одно десятилетие. Основы теории фразеологии заложены в работах В.В. Виноградова, В.П. Жукова, Н.М. Шанского, В.И. Зимина, А.М. Чепасовой, В.Н. Телия и других исследователей. В трудах ученых отмечается, что фразеологический оборот – сложная языковая единица, как в плане структуры, так и в плане содержания. Характерными признаками фразеологических единиц в большинстве исследований называют воспроизводимость, образность, раздельнооформленность, экспрессивность, устойчивость.

На необходимость изучения фразеологического состава языка в школе не только в коммуникативном, но и воспитательном аспектах указывали педагоги и методисты. Так, В.В. Гаврилов отмечал, что «Изучая фразеологию, мы постигаем глубинные нравственные основы того или иного народа» [2, С. 5]. Одной из задач начального языкового образования является формирование разносторонне развитой личности, обладающей коммуникативной компетентностью, что не может быть реализовано в полной мере без владения фразеологической системой языка. Фразеологическая компетенция – широкое понятие, включающее несколько компонентов: языковой, речевой, социокультурный. Под фразеологической компетенцией вслед за Т.Г. Никитиной, понимаем «умения распознавать фразеологизм в тексте и определять его значение, толковать это значение и его социокультурный фон, корректно употреблять в речи изученные фразеологические единицы» [8, С. 1].

Сложность значения и структуры фразеологизма вызывает трудности при его усвоении. Несмотря на то, что знакомство с фразеологией начинается в раннем возрасте при чтении сказок, стихотворений, а также из устной речи взрослых, а в школьном возрасте на материале художественных произведений, практика показывает, что обучающиеся слабо владеют фразеологическим фондом языка: не умеют распознавать фразеологические единицы в тексте, отличать их от свободных словосочетаний, не знают значения фразеологизмов.

По мнению Т.Е. Помыкаловой, «в процессе формирования фразеологической компетенции языковой культуры младшего школьника, прежде всего, должна решаться задача «видения» фразеологизмов признака в общем дискурсивно-текстовом пространстве языка и речи» [9, С. 144].

Рассмотрим возможные методы и приемы формирования фразеологической компетенции на уроках русского языка в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Содержание курса «русский язык» согласно Примерной программе включает «осознание «словарного богатства» [10, С. 15]. Это невозможно без ознакомления детей с фразеологизмами. Поэтому младший школьник должен уметь «объяснять значения фразеологизмов, использовать их в речи» [10, С. 78].

Определение фразеологизмов приводится в учебнике 3 класса: «Устойчивые сочетания слов называются фразеологизмами. В них нельзя пропустить какое-либо слово, иначе изменится смысл» [5, С. 49]. Там же помещен и фразеологический словарь [5, С. 157]. Однако наблюдения над фразеологизмами можно проводить значительно раньше: в первом классе, начиная с периода обучения грамоте. Рассмотрим возможности Азбуки В.Г. Горещкого, Л.А. Виноградской и учебников русского языка В.П. Канакиной, В.Г. Горещкого для формирования учащих фразеологической компетенции. Так, на с.6 Азбуки дается картинка – иллюстрация к сказке «Теремок». Рассматривая картинку, дети отвечают на вопросы: *рассмотри героев сказки? Кто чем занят? Учитель может спросить: «А как работают герои?»* Ответы детей, как правило, односложны: *дружно, они стараются.* Здесь представляется уместным и познакомить с устойчивым сочетанием: «Когда кто-то работает старательно, усердно, это называется «работать не покладая рук» [1, С. 6].

Рассматривая иллюстрации на с.13 и составляя рассказ по рисунку, можно задать вопросы: «Какой была собака?» (Злой). «А почему она была злой?» (Ворона украла у нее кость). «А вы слышали такое выражение: злой как собака?» «О ком так говорят?» [1, С. 13].

На с.25 при изучении звука [о] и буквы «О» приводится стихотворение Ф. Бобылёва:

«Ой –

Воскликнул Окунёк, –

Я попался на крючок...» [1, С. 25].

Младшие школьники без труда объясняют значение словосочетания «попался на крючок». Но учитель может дополнить, что словосочетание употребляется и в другом значении («оказаться в ловушке, «дать себя обмануть») и является устойчивым.

На с. 42 приводится еще одно стихотворение Ф. Бобылёва:

«Нос сует свой Игорёк

То в варенье, то в медок...» [1, С. 42].

Здесь дети также могут объяснить значение (*лезет носом в банку с вареньем или мёдом*). И опять учитель может показать на примере («Ну что ты суешь нос, куда не просят»), что есть такое устойчивое сочетание, которое означает «вмешиваться не в свое дело».

Интересными для наблюдения являются картинки, представленные на с. 70: Как лиса ловила ворон. Составляя рассказ, дети говорят о хитрости лисы. Но рядом картинка с изображением мальчишка, который во время урока смотрит в окно. Первоклассникам предлагается самим ответить на вопрос: «Подумай, что значит выражение «ловить ворон [1, С. 70]. Таким образом, сравнивая прямое значение (*лиса ловила ворон*) и устойчивое сочетание, дети убеждаются, что в последнем имеется в виду смысл всего выражения, а не отдельных слов, входящих в его состав.

В тексте на с.107 встречается выражение «Покраснел Денис как рак» [1, С. 107]. Объясняя данное выражение, дети предполагают, что так говорят, когда кому-то очень стыдно. Такое объяснение следует из текста. Дополняя ответы детей, учитель подытожит, что устойчивое сочетание «красный как рак» употребляется и тогда, когда кто-то очень сильно волнуется.

На с. 115 представлен текст «Сад [1, С. 115]. Отвечая на вопросы, как работали дети (дружно, славно, усердно), учитель может спросить: *а каким устойчивым сочетанием можно охарактеризовать работу детей?* Это знакомое уже первоклассникам выражение *не покладая рук*.

Таким образом, Азбука обладает большим потенциалом для формирования фразеологической компетенции младших школьников. Можно не просто заменять слова фразеологизмами, можно составить небольшой сборник, тем более, что на это указывает и Примерная программа [10, С. 78].

Учебник 1 класса В.П. Канакиной также содержит интересный материал для наблюдения за устойчивыми сочетаниями. При ознакомлении детей с однозначными и многозначными словами в качестве примеров приводятся слова: *нос, кисти, звезда, язык* [3, С. 27]. После выяснения значений этих слов учитель спрашивает:

– Как вы понимаете выражение «вмешиваться не в свои дела? Какое из этих слов входит в состав устойчивого сочетания?» (Это слово *нос*. Сочетание *совать нос*).

– Есть еще устойчивое сочетание с этим словом, которое имеет значение «быть обманутым, потерпеть неудачу». Может, вы слышали это выражение (*Остаться с носом*).

– Но это слово входит в устойчивое сочетание со значением *очень маленький (очень мало)*. Представьте себе, что у вас осталось очень мало времени для подготовки какого-либо задания. Как сказать об этом? (*С гулькин нос*).

Выполняя упражнение 14 на с. 69 (загадка про зайца), можно остановиться на выражении «*труслив как заяц*». Этот фразеологизм достаточно распространён, имеет прозрачное значение, и первоклассники без труда могут его раскрыть (*так говорят о человеке, который всего боится*), так в сказках *заяц*, как правило, символизирует трусость [3, С. 69].

Имея некоторые представления о фразеологизмах (устойчивых сочетаниях), при выполнении упражнения 18 на с. 20 во втором классе (басня Л.Н. Толстого «Собака и ее тень») ученики могут подобрать известное устойчивое сочетание, которым можно закончить басню: *собака осталась с носом*. Аналогичные задания на подбор устойчивых сочетаний в качестве обобщения текста можно предложить к упражнениям: 19 на с. 21 (*не покладая рук*), 76, на с. 57 (*пальчики оближешь*), 95 на с. 65 (*в один миг*) и др. [4, С. 20, 21, 57, 65].

В упражнении 169 на с. 107 представлены фразеологизмы, которые дети должны объяснить: *язык заплетается, бежать во все лопатки, воробью по колено, вставать с первыми петухами, трещит как сорока, не бросай слов на ветер, считать ворон, медведь на ухо наступил* [4, С. 107]. Упражнение интересно тем, что к некоторым из данных фразеологизмов можно подобрать синонимы:

– *с первыми петухами* – *ни свет ни заря*;

– *бежать во все лопатки* – *что было духу пустился* (данное устойчивое сочетание знакомо детям из рассказа Л.Н. Толстого «Котёнок»).

Как уже отмечалось, определение фразеологизмов дается в 3 классе. Выполняя упражнения, третьеклассники узнают, что к фразеологизмам (устойчивым сочетаниям) так же, как и к словам можно подбирать синонимы и антонимы, используя представленный в учебнике фразеологический словарь. Например: объясняя значение фразеологизма *капля в море (мало)*,

дети могут найти в словаре синонимичный фразеологизм *кот наплакал* или подобрать антоним к фразеологизму *рукой подать (близко)* – за тридевять земель (далеко). Заметим, что упражнением, отсылающих школьников к фразеологическому словарю немного: 5 упражнений в учебнике 3 класса и 2 в учебнике 4 класса, которые предполагают объяснение фразеологизмов. Между тем, задания с использованием фразеологического словаря учебников могут быть многоаспектными. Например:

- найдите в словаре фразеологизм со словом *нос* – *зарубить на носу* [5, С. 157]; какие еще фразеологизмы (устойчивые сочетания) со словом *нос* вы знаете? (*Остаться с носом*);
- какие слова, обозначающие части тела, используются во фразеологизмах? Прочитайте в словаре (*глаза на мокром месте, голова варит, голова садовая, навострить уши, надувать губы и т.д.*);
- названия каких птиц и животных используются во фразеологизмах? (*сорока – трещит как сорока, воробей – стреляный воробей, ворона – ловить ворон, медведь – медведь на ухо наступил и т.д.*);
- найдите в словаре фразеологизмы-синонимы (*бить баклуши – гонять лодыря*);
- найдите в словаре фразеологизмы-антонимы (*как воды в рот набрал – язык развязался*);
- исправь ошибки (*уши на мокром месте, ловить воробьёв, капля в реке*).

Таким образом, работа с фразеологическим словарем активизирует в речи учащихся устойчивые сочетания.

На «Страничке для любознательных» даются сведения о происхождении фразеологизма «*во весь опор*» [6, С. 49]. Под руководством учителя четвероклассники могут объяснить происхождение и других фразеологизмов, представленных в словаре учебника. Это может стать основой для исследовательской работы.

Итак, перечислим возможные виды упражнений с фразеологизмами на уроках русского языка.

1. Нахождение в тексте фразеологизма и объяснение его.
2. Подбор подходящего к тексту фразеологизма.
3. Подбор к фразеологизмам синонимов и антонимов.
4. Исправление фразеологизмов.
5. Составление рассказа, используя фразеологизм как вывод.

Выводы. Таким образом, знакомство с фразеологическим фондом русского языка является необходимым условием развития коммуникативной компетенции, расширения словарного запаса младших школьников. Знакомство с фразеологией позволяет воспитывать любовь к родному языку, к своей истории и культуре. Азбука В.Г. Горещкого, Л.А. Виноградской и учебники русского языка В.П. Канакиной, В.Г. Горещкого имеют широкие возможности для формирования фразеологической компетенции. Традиционно знакомство с фразеологизмами начинается в третьем классе, однако пропедевтические наблюдения, как показывает анализ азбуки, можно проводить уже в период обучения грамоте и в первом классе. Материал упражнений, представленный и в азбуке, и в учебниках, позволяет использовать разные виды дополнительных заданий.

Литература:

1. Азбука. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1 / В.Г. Горещкий, Л.А. Виноградская, М.А. Бойкина. – М.: Просвещение, 2021. – 128 с. – (Школа России).
2. Гаврилов, В.В. Русская фразеология в культурологическом аспекте: монография / В.В. Гаврилов; Сургутский государственный педагогический ун-т. – Сургут: РИО СурГПУ, 2013. – 161 с.
3. Канакина, В.П. Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2021. – 143 с.
4. Канакина, В.П. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе. В 2 ч. Ч. 1 / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2020. – 144 с.
5. Канакина, В.П. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. Ч. 1 / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2020. – 159 с.
6. Канакина, В.П. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. Ч. 1 / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2020. – 160 с.
7. Копылова, В.Е. Фразеология русского языка как отражение языковой картины мира / В.Е. Копылова // Лингвокультурология. – 2010. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frazeologiya-russkogo-yazyka-kak-otrazhenie-yazykovoy-kartiny-mira> (дата обращения: 29.03.2024)
8. Никитина, Т.Г. Аксиологическая семантика фраземы и проблемы формирования фразеологической компетенции студентов-филологов / Т.Г. Никитина // Ученые записки НовГУ. – 2020. – №4 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskaya-semantika-frazemy-i-problemy-formirovaniya-frazeologicheskoy-kompetentsii-studentov-filologov> (дата обращения: 29.03.2024)
9. Помыкалова, Т.Е. Формирование фразеологической компетенции лингвистической культуры младших школьников (на материале единиц фразеологического признака) / Т.Е. Помыкалова // Вестник ЮУрГГПУ. – 2009. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-frazeologicheskoy-kompetentsii-lingvisticheskoy-kultury-mladshih-shkolnikov-na-materiale-edinits-frazeologicheskogo> (дата обращения: 29.03.2024)
10. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа В 2-х ч.: Ч. 1. – М.: Просвещение, 2010. – 317 с.
11. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. Т. 2. Педагогические статьи 1857-1861 гг. / К.Д. Ушинский. – М.: изд-во Академии педагогических наук, 1948. – 660 с.

Педагогика

УДК-37.032.5

преподаватель кафедры огневой подготовки Калинин Дмитрий Вадимович
Уральский юридический институт МВД России (г. Екатеринбург)

ИНТЕРАКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

Аннотация. Актуальность рассмотрения интерактивного обучения определяется возрастающими требованиями к практико-ориентированной направленности современного образования. В настоящей статье представлены результаты исследования некоторых вопросов лично-ориентированного подхода в обучении. При проведении анализа написанной научной литературы по данному направлению, были уточнены некоторые ключевые педагогические термины и понятия, такие как: образовательная среда и ее элементы; интерактивное обучение, его объект и субъект; лично-развивающие ситуации; интерактивные методы обучения. Далее по тексту применяется метод сравнительного анализа с обозначением преимуществ интерактивной формы обучения над традиционной формой. Положительные характеристики интерактивного

обучения способны решить существенные педагогические проблемы, на примере обучения сотрудников полиции к применению огнестрельного оружия. Данная форма организации образовательной среды пробуждает у обучающего интерес к саморазвитию, наполняет его познавательную деятельность мотивационной составляющей, что в конечном итоге формирует более совершенные знания. Для успешной адаптации интерактивного обучения как комплексного образования, необходимо определить в её структуре следующие компоненты: интеллектуальный, морально-волевой и деятельностный. В заключении приводятся обоснованные суждения о необходимости и возможности использования интерактивного обучения в педагогическом процессе, направленным на подготовку сотрудников полиции к действию в ситуациях, связанных с возможным применением огнестрельного оружия. Определены возможные перспективы и ожидаемые результаты данного переноса, для дальнейшего его использования в обучении сотрудников полиции применению огнестрельного оружия.

Ключевые слова: образовательная среда, личностно-развивающие ситуации, интерактивное обучение, социальная ответственность, комплексное образование применению огнестрельного оружия, профессионально-личностные качества.

Annotation. The relevance of the consideration of interactive learning is determined by the increasing requirements for the practice-oriented orientation of modern education. This article presents the results of a study of some issues of a personality-oriented approach to learning. When analyzing the written scientific literature in this area, some key pedagogical terms and concepts were clarified, such as: the educational environment and its elements; interactive learning, its object and subject; personality-developing situations; interactive teaching methods. Further in the text, the method of comparative analysis is used to identify the advantages of the interactive form of education over the traditional form. The positive characteristics of interactive learning can solve significant pedagogical problems, using the example of training police officers to use firearms. This form of organization of the educational environment awakens the student's interest in self-development, fills his cognitive activity with a motivational component, which ultimately forms more advanced knowledge. For the successful adaptation of interactive learning as a comprehensive education, it is necessary to define the following components in its structure: intellectual, moral, volitional and activity. In conclusion, reasonable judgments are made about the need and possibility of using interactive learning in the pedagogical process aimed at preparing police officers to act in situations involving the possible use of firearms. The possible prospects and expected results of this transfer have been determined for its further use in training police officers in the use of firearms.

Key words: educational environment, personality-developing situations, interactive learning, social responsibility, comprehensive education in the use of firearms, professional and personal qualities.

Введение. Цель научной статьи будет заключаться в раскрытии сущности интерактивной образовательной среды, уточнения ее основных определений. Определить значение образовательной среды в обучении сотрудников полиции применению огнестрельного оружия. Для успешности адаптации интерактивного обучения в педагогический процесс по подготовке сотрудников полиции к применению огнестрельного оружия, были выделены следующие компоненты: интеллектуальный, эмоционально-волевой и деятельностный. Раскрыть их содержание, как системы комплексного образования, для решения ключевых проблем при подготовке кадров в системе МВД России.

В данной научной работе использовались такие методы как: теоретический анализ и синтез литературы по проблеме исследования; сравнительный анализ, а так же наблюдение. На этапе проведения теоретического анализа проблемы исследования применялись методы обобщения и систематизации.

Для объективного и полного проведения исследования были найдены и изучены множество научных трудов как, отечественных так и зарубежных ученых в области педагогики и психологии.

Изложение основного материала статьи. Некоторые вопросы построения и использования образовательной среды для достижения педагогических целей исследовали множество педагогов и психологов.

Один из основателей педагогики Я.А. Коменский утверждал, что обучающиеся «должны развивать свою творческую мысль и умение применять полученные знания на практике».

Данный чешский мыслитель так же считал, что обучение должно быть интересным и вовлекающим, чтобы ученики ощущали от него радость и стремились к знаниям.

В начале 20 века К. Левин был одним из первых зарубежных ученых, которые утверждали, что человеку легче и эффективнее развить свои личностные качества в коллективе, взаимодействуя с другими участниками образовательной деятельности.

Его идею продолжил не менее известный немецкий ученый Ганс Фринц. В середине 1970-ых годов он определяет новый термин – «интерактивная педагогика», отличительной особенностью которой, является организация взаимодействия между участниками в ходе педагогического процесса.

В Советском Союзе в 1980-ых годах ряд отечественных ученых как, постепенно пришли к выводу, что помимо традиционной (пассивной) модели обучения и активной, следует выделить еще и интерактивную модель обучения. Среди них были Гузев В.В., Кларин М.В., Полат Е.С., Слостенин В.А. и Бадмаев Б.Ц.

Само определение «интерактивное обучение» является относительно новым в педагогической науке. Многие ученые связывают его появление с зарождением и развитием информационных технологий, что означает период 1990-ых годов. На практике оно отражает способность быть в состоянии диалога. Иначе говоря, способность к взаимодействию.

В отличие от традиционной формы образовательного процесса, где педагог выступает субъектом, а обучающийся является объектом, в интерактивной форме педагог является организатором процесса обучения и участвует вместе с учениками [6].

В 21 веке российские ученые в области педагогики еще развивают терминологию интерактивного обучения. Стоит отметить, что на сегодняшний момент уже существует ряд наиболее значимых признаков и особенностей данного обучения. Это позволяет нам дифференцировать одну форму от другой, для последующего применения в образовательном процессе.

Как отмечает Т.С. Панина, интерактивное обучение – это такая форма обучения, в котором происходит совместное осмысление учебного материала. Отличительной особенностью будет выступать то, что ученик сам старается добывать знания через взаимодействие с учебным окружением, той средой в которой он находится совместно с другими обучающимися.

Е.В. Евдокимова считает, что в интерактивных моделях обучения, активность учителя уходит на второй план, а значимую позицию занимает самостоятельные активные действия ученика. А главной задачей педагога будет выступать создания благоприятных условий для возбуждения в них инициативы.

Перейдем непосредственно к образовательной среде. Охарактеризовать ее можно следующим образом – определённая совокупность личностно-развивающих возможностей. Она включает в себя: окружение, условия, факторы и возможности.

Образовательная среда не должна удовлетворять потребности обучающегося, как раз напротив она должна предоставлять возможности для развития. Известно, что лишь возможность побуждает субъекта образовательного процесса к активным действиям по удовлетворению потребностей в образовании.

Личностно-развивающими мы можем назвать те ситуации в которые способствуют пробуждению и поддержанию в учениках инициативности. При их создании педагог должен правильно организовать педагогический процесс, замотивировать обучающихся для достижения конкретных образовательных целей.

Для интерактивной образовательной среды необходимо использовать соответствующие методы. В полной мере интерактивные методы обучения можно охарактеризовать как приемы и установки, которые способствуют вовлечению учеников в активный процесс получения и накоплению знаний. Они насыщают образовательный процесс, способствуют развитию личности в целом. Характерной особенностью организации интерактивной образовательной среды будет выступать совместная образовательная деятельность обучающихся и учителя на основе: со-трудничества, со-действия и со-участия. Все это определяет интерактивное обучения, как непрерывный процесс, в котором происходит совместное получение знаний, переживание положительного и негативного опыта в образовательной деятельности.

Интерактивное обучение по М.А. Гусаковой – это вид обучения, в котором упор делается на формирование у обучающегося диалога:

- собственной личностью;
- с другими обучающимися;
- с самим собой [3].

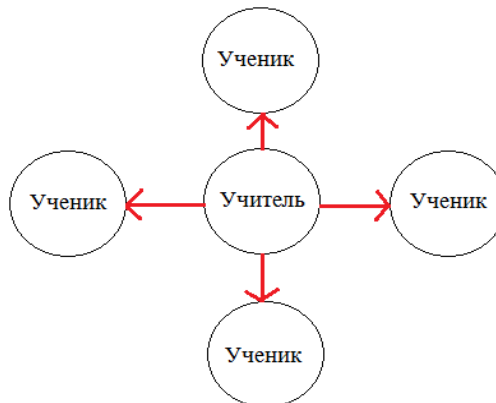
В свою очередь оно способствует формированию у ученика межличностной коммуникации, а так же умения контролировать свои действия и нести за них ответственность. В учебном процессе, построенным в форме интерактива, у обучающихся проявляется интерес к приобретению знаний, они начинают рефлексировать по полученным знаниям и опыту. Очень значимым моментом в ходе интерактивного обучения является совместная деятельность субъектов обучения. Она протекает в доброжелательной обстановке, где каждый стремится внести свой вклад, в конечном итоге получить новое, более совершенное знание [10].

Ниже наглядно представлены схемы взаимодействия между субъектами при организации обучения в интерактивной и традиционной форме.

Интерактивная форма обучения



Традиционная форма обучения



На текущий момент в России еще остаются сферы деятельности которые требуют организации образовательного процесса в интерактивной форме. Более того, исходя из официальных документов даже и не воспринимающих ту деятельность, которой они занимаются, как педагогической.

Здесь стоит отметить, что в системе МВД России существует проблема в подготовке сотрудников полиции к применению огнестрельного оружия. Суть ее заключается в том, что при проведении занятий по профессионально-служебной подготовке в рамках огневой подготовки отсутствует педагогическая деятельность в процессе проведения стрельб. Необходимо подчеркнуть, что действия руководителя стрельб не должны ограничиваться приказами и распоряжениями регламентирующими процесс подготовки. В данном случае для устранения этой проблемы, руководитель стрельб должен осуществлять педагогическую деятельность. Ему необходимо организовать процесс обучения так, что бы на выходе сотрудники полиции могли в соответствии с законодательством правильно принимать решения в ситуациях риска, связанных с возможным применением огнестрельного оружия. Развивать их личностно-профессиональные качества, приучать их действовать творчески и развивать их когнитивные способности по восприятию, реагированию и упреждению угроз различного уровня. Стоит полагать, что создание интерактивной образовательной среды на занятиях по обучению сотрудников ОВД применению огнестрельного оружия в ситуациях риска позволит решить вышеуказанные проблемы.

Для переноса интерактивного обучения, как комплексного образования в сферу обучения сотрудников ОВД к применению огнестрельного оружия в ситуациях риска, необходимо выделить значимые компоненты. Ими будут выступать:

- интеллектуальный;
- эмоционально-волевой;
- деятельностный.

Интеллектуальный компонент можно охарактеризовать как изучение теоретического материала по знанию нормативно-правовых актов регулирующих порядок действий по применению огнестрельного оружия сотрудниками полиции, материально-технической части огнестрельного оружия, а так же основных правил по эффективному и безопасному использованию огнестрельного оружия. Здесь стоит отметить проведение семинаров и круглых столов по анализируанию различных ситуаций, где создается возможность применения огнестрельного оружия, для выработки правильных стратегий

и тактике действий сотрудников полиции по прогнозированию и разрешению как типовых ситуаций служебной деятельности, так и нестандартных. Так же необходимо сделать акцент на действия с учетом социальной ответственности, так как сотрудник полиции должен исходить из принципа минимизации любого ущерба.

Эмоционально-волевой компонент будет воздействовать на психологическую сторону подготовки сотрудников полиции. Ключевым моментом будет выступать пробуждение и развитие определённых когнитивных способностей человека по прогнозированию возможных вариантов развития ситуаций и принятие соответствующих действий на упреждение. Так как любая ситуация с возможным применением огнестрельного оружия протекает в высоком эмоциональном и психологическом напряжении для сотрудников полиции, необходимо развивать личностные качества по управлению стрессом, а так же формировать в обучаемом решительность и самообладание. Для этого необходимо создавать практические ситуации, позволяющие сотрудникам ОВД действовать в соответствии с нормативно-правовыми актами, а так же принимать своевременные и эффективные решения в ситуациях с возможным применением огнестрельного оружия с учетом социальной ответственности и принципом минимизации ущерба.

Деятельностный компонент необходим для формирования умений и навыков по обращению с огнестрельным оружием. В нем могут использоваться как классические занятия по отработке извлечения оружия, приведения оружия к бою, элементов качественного выстрела, так и проведение занятий с использованием инновационных средств обучения (интерактивный тир, очки виртуальной реальности и др.) в зависимости от степени подготовленности группы обучающихся. Необходимо подчеркнуть, что в интерактивном обучении упор будет осуществляться преимущественно на инновационные комплексы, выступающими в роли педагогических средств обучения. В конечном счёте это позволит нам развить в сотрудниках ОВД навыки правильной техники и тактике действий в реальных условиях, а так же выработать алгоритмы действий при различных вариантах сложившейся ситуации.

Выводы. Анализ научных публикаций и представленных выше положений позволяют сформулировать следующие выводы:

1) Интерактивное обучение может применяться в рамках занятий по профессионально-служебной подготовки, с целью улучшения педагогического процесса по обучению сотрудников ОВД к применению огнестрельного оружия в ситуациях риска.

2) При использовании интерактивного обучения с целью его систематизации необходимо выделить такие компоненты как: интеллектуальный, эмоционально волевой и деятельностный.

3) Для эффективного применения интерактивного обучения, необходимо выявить его особенности и охарактеризовать соответствующую интерактивную модель обучения.

В данном исследовании теоретической значимостью будет выступать конкретизация понятий «образовательная среда» и «интерактивное обучение» относительно применения огнестрельного оружия в ситуациях риска, обеспечивающая расширение научных представлений о педагогической составляющей в деятельности органов внутренних дел РФ.

Практическая значимость заключается в том, что универсальный характер интерактивного обучения обеспечивает его перенос на подготовку сотрудников ОВД к применению огнестрельного оружия в ситуациях риска.

Литература:

1. Гавронская, Ю. "Интерактивность" и "интерактивное обучение" / Ю. Гавронская // Высшее образование в России. – 2008. – № 7. – С. 101-104. – EDN JJRPVN.
2. Гулакова, М.В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация / М.В. Гулакова, Г.И. Харченко // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2013. – № 11. – С. 31-35. – EDN RMYJAH.
3. Гусакова, М.А. Интерактивное обучение как условие формирования познавательной активности учащегося как субъекта обучения / М.А. Гусакова // ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ И НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ XXI ВЕКА: сборник статей международной научно-практической конференции: в 6 частях, Казань, 20 декабря 2016 года. Том Часть 3. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2016. – С. 69-71. – EDN XEMQUT.
4. Двудичанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двудичанская // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2011. – № 4. – С. 13. – EDN MIESEC.
5. Купавцев, Т.С. О формировании у курсантов вузов МВД России надежности в применении огнестрельного оружия / Т.С. Купавцев // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2011. – № 2(21). – С. 96-98. – EDN RWQYMX.
6. Купавцев, Т.С. Развитие познавательной активности курсантов вузов МВД России в процессе реализации методов активного обучения / Т.С. Купавцев // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2011. – № 1(20). – С. 96-98. – EDN RWJPUL.
7. Милькевич, О.А. Сетевая Модель наставничества как механизм решения вопросов дефицита педагогических кадров в Московской области / О.А. Милькевич // Роль инноваций в трансформации и устойчивом развитии современной науки: Монография / Под редакцией А.А. Сукиасян. Том Выпуск 66. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2022. – С. 107-121. – EDN UDLURO.
8. Сердюк, Н.В. Общая педагогика / Н.В. Сердюк, Н.В. Ходякова, И.С. Складенко. – Москва: Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023. – 188 с. – ISBN 978-5-907530-84-3. – EDN OHBJQG.
9. Сердюк, Н.В. Преемственность научно-педагогических традиций в обучении и воспитании сотрудников ОВД / Н.В. Сердюк, Н.В. Ходякова // История и перспективы исследований проблем работы с личным составом: (к 50-летию кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами Академии управления МВД России), Москва, 29 ноября 2023 года. – Москва: Академия управления МВД России, 2023. – С. 6-29. – EDN SWVDDX.
10. Сериков, В.В. Личностно развивающее образование: мифы и реальность / В.В. Сериков // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 3-12. – EDN NBYBOV.
11. Сериков, В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей / В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2(106). – С. 30-35. – EDN VXLEOB.
12. Сериков, В.В. Личностно-развивающее образование: два десятилетия исканий / В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8(62). – С. 14-20. – EDN OOARIV.
13. Суворова, Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Учитель. – 2000. – № 1. – С. 25. – EDN STJTMH.
14. Ходякова, Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию содержания обучения и воспитания сотрудников полиции / Н.В. Ходякова // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2020. – № 4(90). – С. 213-219. – EDN BCMCCR.

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат биологических наук, доцент Агеева Елена Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Губарева Марина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОЦИАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. В статье анализируются тенденции социализации в подготовке педагогических кадров в высшей школе, обусловленные напряженностью общественных вызовов и социальным заказом образованию. В результате социальной ориентации профессионального обучения формируется социальная зрелость будущего педагога, его ценностно-мировоззренческие установки, осознание важности гражданско-патриотических ценностей в личном и профессиональном самоопределении. На основе проведенного анализа выявлена сущность понятия социальной зрелости педагога, фундаментальными качествами которой выступают ответственность, толерантность, саморазвитие, позитивное отношение к себе, обществу, окружающему миру. Процесс формирования социальной зрелости педагогических кадров объединяет теоретический, практический и коммуникативный аспекты подготовки, рассмотренные в рамках проведения социальных практик. Содержание предлагаемых социальных практик позволяет разработать профессиональную индивидуально-личностную модель поведения, характеризующую социальную зрелость педагога. Раскрыты принципы и этапы процесса становления социальной зрелости, обеспечивающие возможность ее дальнейшего развития в ситуации новых социально-образовательных стратегий.

Ключевые слова: социальная направленность педагогического образования, профессиональная подготовка, социальная зрелость, социальная практика, ответственность, толерантность, саморазвитие, позитивность, гражданственность и патриотизм.

Annotation. The article analyzes the trends of socialization in the training of teaching staff in higher education, due to the intensity of social challenges and the social order of education. As a result of the social orientation of vocational training, the social maturity of the future teacher, his value and worldview attitudes, awareness of the importance of civic and patriotic values in personal and professional self-determination are formed. Based on the analysis, the essence of the concept of social maturity of a teacher is revealed, the fundamental qualities of which are responsibility, tolerance, self-development, a positive attitude towards oneself, society, and the world around. The process of forming the social maturity of teaching staff combines the theoretical, practical and communicative aspects of training, considered in the framework of social practices. The content of the proposed social practices allows you to develop a professional individual personality.

Key words: the social orientation of pedagogical education, professional training, social maturity, social practice, responsibility, tolerance, self-development, positivity, citizenship and patriotism.

Введение. Профессиональная деятельность современного педагога не ограничивается обладанием важных профессиональных компетенций, а характеризуется все большим вниманием к освоению новых социокультурных ценностей и смыслов. Сложившаяся в стране нестабильность, вызванная санкционной политикой недружественных стран, проявляется в социально-экономической и политической напряженности, конфликте ценностей, психологическом дискомфорте, что ставит первоочередную задачу активизации социальных трендов в подготовке педагогических кадров. От учителя современной школы требуются не только психолого-педагогические и предметные компетенции, но и активная гражданская позиция, проявляемая в социальной зрелости. А.Г. Асмолов и М.С. Гусельцева, рассуждая об этом общественном вызове, отмечает необходимость социокультурной модернизации в образовании, означающей единую идеологическую установку на конструирование образования как социальной деятельности, ведущей к построению гражданского общества и развитию индивидуальности человека в изменяющемся мире [1]. Вопросы социализации педагогического образования стояли в центре исследовательского внимания: Б.М. Игошева в рамках особого направления профессиональной подготовки кадров [4], Е.И. Ершениковой в контексте просоциальной направленности педагогической деятельности [3], В.А. Далингера, посредством усиления ценностного характера в рамках студентоцентрированного подхода [2], С.В. Фроловой в решении проблем профессионального воспитания будущего учителя [8]. Просоциальный вектор развития служит главным условием формирования ценностно-мировоззренческих характеристик личности педагога как представителя своей страны, разделяющего чувство сопричастности к ее важным событиям и уважения к истории, гражданский патриотизм. Социальная направленность педагогической подготовки решает задачу становления социальной зрелости педагогических кадров, которая подразумевает устойчивое состояние личности, характеризующееся целостностью, способностью к самостоятельным поступкам, социальной направленностью поведения и ответственностью за последствия своей деятельности (И.С. Кон). В работах А.Л. Солдатченко обосновывается педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов с обоснованием ее нормативного, концептуального, методического и эмпирического компонентов [6]. В научной литературе формировалось мнение о базовых компонентах социальной зрелости личности: ответственность, терпимость, саморазвитие, позитивный взгляд на мир (Р.А. Абдурахманов, Я.Л. Коломинский, Т.Н. Курбатова, А.К. Павлов, А.А. Реан, В. Франкл, Э. Фромм). Социальная зрелость формируется лишь в адекватных видах деятельности, среди которых особое значение приобретают социальные практики, организация которых требует дальнейшей разработки.

Цель исследования состояла в осмыслении возрастающего значения социализации профессионального образования педагогических кадров и разработки процесса формирования социальной зрелости у выпускников на основе социальных практик.

Изложение основного материала статьи. Актуальность социальной направленности высшего педагогического образования детерминирована социальным заказом на формирование социально зрелых педагогических кадров, обладающих социальной ответственностью, способностью к социальному взаимодействию и самообразованию, гуманистическими ценностями и осмысленной гражданской позицией. Повышенные социальные ожидания от эффективности педагогической деятельности объяснимы, поскольку от них в конечном счете зависит будущее самой личности; благополучие и судьба страны, ее устойчивость и безопасность. Благодаря продуманной и систематической

социально ориентированной образовательной деятельности у студентов формируется социальная зрелость, фундаментальную основу которой составляют ответственность, терпимость, саморазвитие, позитивный взгляд на мир [7]. Сопоставительный анализ подходов к содержанию выделенных категорий, позволил установить их основную сущность. Ответственность как комплексное личностное качество, характеризующееся склонностью к деятельности в соответствии с требованиями нравственности и правовых норм общества; означает умение предвидеть последствия своих поступков и отвечать за них. Развивается в результате поощрения инициативности, самостоятельности, творчества.

Рассуждая о терпимости или толерантности, как о компоненте социальной зрелости, имеется в виду область социальных взаимодействий, где педагог воспринимается как индивидуальность с присущими ему отношениями, взглядами, точкой зрения, способностью к сопереживанию. основополагающей особенностью социальной зрелой личности служит внутренняя устойчивая потребность в саморазвитии и самореализации, служащая основой личностного, профессионального, гражданского становления. Позитивное мышление и отношение к миру определяет положительный взгляд на мир, оптимистическое видение окружающей действительности. Благодаря этому разрешение социальных проблем мыслится в конструктивном русле, когда на основе веры в свои силы и мотивации правильно расставляются приоритеты, достигаются цели, происходит работа над ошибками, где здравый смысл преобладает над эмоциями. Позитивность как профессиональная ценность раскрывается и в ответственности, и толерантности, и саморазвитии.

Важнейшие характеристики социальной зрелости студентов – будущих педагогов зримо проявляются в ее личностном, профессиональном, гражданском компонентах. Все они связаны с самоопределением, то есть осознанным выбором личной жизненной позиции, перспективных профессиональных целей и средств, социального и межличностного взаимодействия в реальных условиях гражданского общества. В процессе обучения у студентов укрепляется устойчивое персональное понимание себя гражданином России, который разделяет ценности своей национальной культуры, готов к диалогу с представителями других культур, осознает сопричастность развития своей Родины с общемировыми тенденциями. Обобщая многочисленные показатели социально зрелой личности (А.А. Бодалев, В.И. Слободчиков, Г.С. Сухобская, П.М. Якобсон), мы пришли к выводу, что для нее характерны:

1. Устойчивая доминирующая система мотивов, исходящая из личностных, профессиональных, социальных потребностей.
2. Активная жизненная позиция, расширяющая привычную педагогическую сферу деятельности, с ощущением внутренней свободы выбора и ответственности за него.
3. Разнообразная коммуникативность, открытость к диалогу, толерантное поведение по отношению к взглядам и мировоззрению других, готовность к изменению своей картины мира.
4. Наличие глубинных смысловых структур, определяющих мировоззрение, внутреннюю убежденность и поведение, то есть «внутренний стержень» личности, позволяющий, несмотря на проявления толерантности, отстаивать свои нравственные ценности.
5. Позитивный настрой, заряженность на ситуацию успеха; адекватная оценка собственных возможностей в решении реальных профессиональных проблем, самокритичность.
6. Мобильность, выраженное стремление к саморазвитию, педагогическому творчеству, креативности в личностном, профессиональном, гражданском самоопределении.

На основании выделенных характеристик социальной зрелости определены теоретический и практический направления подготовки, а также социальное взаимодействие. Теоретическая подготовка будущих учителей включает овладение профессиональными знаниями и навыками, в том числе коммуникативного и рефлексивного характера; практическая – означает способность применять их в решении педагогических задач, оттачивая профессиональное мастерство, приобретая уверенность и психологическую устойчивость [9]. Социальное взаимодействие формируется в ходе межсубъектного общения во время социальных практик. Разнообразные виды сотрудничества позволяют студентам приобрести необходимые профессиональные и социальные коммуникативные навыки, отличающие социальную зрелость. Ранее мы отмечали, что активное взаимодействие субъектов деятельности обеспечивает выработку его общего смысла и цели, общего представления и согласованных действий. На основе коллективного обмена идеями, ценностями, информацией достигается необходимое взаимопонимание, позитивность в общении, толерантность, что определяет успешность результата [5, 10].

Одним из эффективных способов социальной направленности педагогического образования и, следовательно, формирования социальной зрелости будущего учителя являются социальные практики (С.М. Азаркина, Г.М. Беспалова, Н.М. Виноградова). Они рассматриваются нами в качестве особого процесса освоения и отработки социальных навыков, а также познания сущностной стороны социальной зрелости. Играя большую роль в формировании активной гражданской позиции, они способствуют позитивному преобразованию школьной жизни и поддержке социально-значимых инноваций. На практиках формируется и усваивается индивидуально-личностная модель социального поведения, характеризующая социальную зрелость, обретается опыт социального действия и взаимодействия. В нашем исследовании реализованы различные виды практик гражданско-патриотической тематики как одной из наиболее востребованных в современной российской действительности. Это подтверждается требованиями нормативно-правовой документации. Так, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине и семье закреплено в качестве принципа в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». В специально разработанной государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2015-2025 гг.», определены направления совершенствования системы патриотического воспитания, формирования у граждан России высокого патриотического сознания, верности своему Отечеству, выполнению конституционных обязанностей. Будущее нашей страны зависит от социальной зрелости педагогов, их готовности к достойным ответам на исторические вызовы. В этой связи, чрезвычайно образование активно участвовать в воспитании будущих поколений россиян, с энтузиазмом работать на престиж страны, чувствуя свою гражданскую ответственность за ее благополучие. Использование социальных практик для решения педагогических задач обогащает методический инструментарий социализации образования.

В нашей работе предлагаются следующие практики: эковолонтерская «Чистый парк», поисково-исследовательская «Их имена на карте Нижнего Новгорода», гражданско-патриотическая «Купно за одно», означающая «вместе заодно». Общественно полезная эковолонтерская практика решает задачу закрепления трудовых навыков повышения благоустройства и комфортности городской среды. Проводится в форме традиционных субботников и экологических десантов после зимней уборки территории в парках города, с одновременной диагностикой рекреационной деградации и ее последующим устранением. Гражданско-патриотическое значение имеют общественно значимые поисково-исследовательские практики по изучению вклада наших земляков (К. Минин, летчик В.П. Чкалов, конструктор Р. Алексеев) в историю России и сохранения их памяти в нашем городе, а также осознанию важности гражданской солидарности и объединения в грозные для страны эпохи. Провозглашенный знаменитый лозунг Козьмы Минина – "Купно за Одно!" в смутное время начала XVII века в России звучит и сегодня актуально. Как и в годы организации Народного ополчения для

освобождения Москвы от польских интервентов, так и в настоящее время гражданское единение, когда все вместе заодно является залогом победы.

В разработанной программе социальных практик раскрывается процесс формирования социальной зрелости у студентов, реализующий принципы общественной и личностной значимости, природо- и культуросообразности, ценностно-смыслового насыщения содержания деятельности, контекстности, творческой самостоятельности, разнообразной коммуникации, опоры на субъектный опыт. Процессуальный компонент предусматривает следующие укрупненные этапы деятельности: 1) ценностно-целевой, направленный на осознание смыслов и ценностных ориентаций предстоящей социальной практики, мотивацию, целеполагание; 2) исполнительский, включающий работу по выполнению содержания социальной программы, формирующей социальные знания, навыки, творчество, коммуникативность. Индивидуальная работа сочетается с групповой и фронтальной. В достижении общей цели и результата большую роль играет позитивный настрой, взаимответственность, проявления креативности и дружелюбия, вариативность и мобильность; 3) отчетный, с процедурами презентации выполненных заданий, рефлексии, оценки процесса деятельности и ее результатов. Проведенная саморефлексия дает основание студентам проследить свое продвижение в плане становления социальной зрелости. В ответах на вопросы они акцентируют свое внимание на формировании важнейших элементов своей внутренней структуры – ценностных отношениях, которые определяют их мировоззрение, психологические установки на профессиональную деятельность, необходимость социализации образования (78%). Ожидается положительная оценка большинством респондентов достижений в освоении новых социальных, предметных, психолого-педагогических знаний и умений (93%). Отмечена и существенная роль социальных практик в формировании социальной зрелости педагогических кадров, позволяющая в относительно свободном формате развивать такие качества, как ответственность, коммуникативность, толерантность, умение создавать ситуацию успеха (84%). Социальная направленность высшего педагогического образования посредством социальных практик способствует не только формированию у выпускников собственной социальной зрелости, но и вносит весомый вклад студенчества в решении общественно значимых проблем.

Выводы. Возрастающая тенденция социальной ориентации высшего педагогического образования выступает важным фактором формирования социальной зрелости педагогических кадров. Социально зрелые педагоги отличаются устойчивыми нравственными ценностями, высоким уровнем личной и профессиональной ответственности, положительной мотивацией и позитивностью. Они способны к осуществлению связи между школой и жизнью, умеют правильно оценивать общественные явления и события, анализировать противоречивую информацию. Участие в социальных практиках позволяет будущему учителю обрести необходимые компетенции для оказания действенного позитивного влияния на формирование мировоззрения и жизненной стратегии обучающихся. Как динамическая категория, социальная зрелость педагога имеет тенденцию к развитию и росту профессионального самосовершенствования.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации / А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева // Вестник РГГУ. – Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2019. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsennostnom-smysle-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya-ot-reform-k-reformatsii> (дата обращения: 15.04.2024)
2. Далингер, В.А. Тенденции развития современного российского образования / В.А. Далингер // Вестник СИБИТа. – 2020. – №3 (35). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-sovremennogo-rossiyskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16.04.2024)
3. Ерошенкова, Е.И. Просоциальная направленность педагогической деятельности в современной науке и образовании: от сущности к содержанию / Е.И. Ерошенкова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prosotsialnaya-napravlennost-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-sovremennoy-nauke-i-obrazovanii-ot-suschnosti-k-soderzhaniyu> (дата обращения: 16.04.2024)
4. Игошев, Б.М. Социально-педагогическое образование: новые смыслы и перспективы развития / Б.М. Игошев // Педагогическое образование в России. – 2013. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskoe-obrazovanie-novye-smysly-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 11.04.2024)
5. Камерилова, Г.С. Коммуникативная компетентность личности в области безопасности жизнедеятельности: монография / Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, И.В. Прохорова. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 212 с.
6. Солдатченко, А.Л. Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов вуза / А.Л. Солдатченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – №2 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-kontseptsiya-stanovleniya-sotsialnoy-zrelosti-studentov-vuza> (дата обращения: 12.04.2024)
7. Сухобская, Г.С. Понятие "зрелость социально-психологического развития человека" в контексте андрагогики / Г.С. Сухобская // Новые знания – 2002. – № 4. – С. 17-20
8. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета – 2021. – Т. 9. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-4> (дата обращения: 12.04.2024)
9. Хасханова, М.Т. Становление социально-психологической зрелости студентов-педагогов / М.Т. Хасханова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 12 (138). – URL: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.138.10> (дата обращения: 12.04.2024)
10. Kamerilova, G.S. Development of Professional Creativity of Teachers in the System of Professional Safety Culture of Children in Transport / G.S. Kamerilova, M.A. Kartavykh, E.L. Ageeva, I.A. Gordeeva, M.A. Veryaskina // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 91. – С. 446-451. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/337001130> (дата обращения: 12.04.2024)

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Сенькив Даниэлла Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Хрущева Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена раскрытию особенностей использования перспективной квест-технологии в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности». Особое внимание обращается на ее проблемно-поисковый характер, соответствующий проблемному содержанию обучения, связанному с вопросами обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях разного характера. Неотъемлемым компонентом квест-технологии является игровая деятельность, обеспечивающая мотивацию, интерактивное взаимодействие, свободное творчество и изобретательность обучающихся. В разработанной методике обосновывается соответствие данной технологии требованиям, предъявляемым к инновационным образовательным технологиям. В результате проведенного анализа выявлены и охарактеризованы инвариант и вариативная части технологии, описана ее общая структура в контексте безопасности жизнедеятельности, предложен краеведческий подход. Предложены варианты технологической карты квест-технологии применительно к опасным и чрезвычайным ситуациям природного характера Нижегородской области и ориентированию. В заключение сделан вывод о достаточно широких возможностях применения образовательных квестов в формировании личности безопасного типа поведения, а представленная методика будет способствовать повышению интереса к обучению и общему качеству образования в сфере безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: квест-технология, образовательный квест, проблемность, интерактивность, игровая деятельность, технологическая карта, безопасность жизнедеятельности, природные опасности, ориентирование.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of using a promising quest-technology in the school course «Basics of Life Safety». Particular attention is paid to its problem-exploratory nature, corresponding to the problem content of training, related to the issues of ensuring safety in emergency situations of different nature. An integral component of the quest-technology is game activity, providing motivation, interactive interaction, free creativity and ingenuity of students. The developed methodology substantiates the compliance of this technology with the requirements for innovative educational technologies. As a result of the analysis, the invariant and variant parts of the technology are identified and characterized, its general structure in the context of life safety is described, and a local history approach is proposed. The variants of the technological map of quest-technology in relation to hazardous and emergency situations of natural character of Nizhny Novgorod region and orienteering are proposed. In conclusion, it is concluded that the possibilities of applying educational quests in the formation of the personality of safe type of behavior are wide enough, and the presented methodology will contribute to the increase of interest in learning and the overall quality of education in the field of life safety.

Key words: quest-technology, educational quest, problematic, interactivity, game activity, technological map, life safety, natural hazards, orienteering.

Введение. Развитие образования в области безопасности жизнедеятельности, приобретая особую значимость в условиях увеличивающихся рисков, сталкивается с проблемой совершенствования его технологического инструментария. Привычные объяснительно-иллюстративные методы не дают требуемого результата, что приводит к поиску новых средств и технологий обучения. Специфика современных технологий реализует развивающий потенциал образования по безопасности жизнедеятельности и характеризуется переориентацией обучения с преимущественно информационного на субъектно-смысловое (Н.В. Бордовская, В.В. Сериков). Обучающиеся мотивированно познают мир опасностей через включение в активную деятельность по изучению угроз и способов защиты от них.

В арсенале используемых средств обучения все чаще обращается внимание на перспективную квест-технологию. Предложенный Б. Доджем квест содержал проблемное задание и самостоятельный поиск информации по его решению в сети Интернет. В дальнейшем данная идея нашла свое применение в образовании в качестве особой технологии обучения (М.В. Андреева, Я.С. Быховский, Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая, Т. Марч, И.В. Колесникова, С.А. Осяк, С.С. Султанбекова, Т.В. Захарова, Е.Н. Яковлева, О.Б. Лобанова, Е.М. Плеханова, Е.В. Сафонова, А.В. Яковенко), причем не только в виде веб-квестов, но и реал-квестов, организуемых в реальных условиях природной среды, музея, любого образовательного пространства. В диссертационных исследованиях, научных статьях и методических разработках акцентируется внимание на главных признаках квест-технологии: проблемность, поиск, игровой характер, интерактивность, интегративность, комфортность, ситуация успеха, использование информационно-коммуникационных технологий [2, 4, 5]. Указывается на ее возможности в решении образовательных (активная познавательная деятельность), развивающих (развитие интереса) и воспитательных (формирование коммуникативности, персональной ответственности) задач [6].

Особенности содержания школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» раскрывают большие перспективы в применении технологии образовательного квеста. По мнению О.С. Богинской и А.И. Сенжаповой данная технология будет способствовать усилению интереса к курсу, отношению к которому сегодня не соответствует его возрастающему значению в жизни человека, общества, сохранению окружающей среды [1]. С.В. Ставропольцева и Е.В. Гребенникова обращают внимание еще на одно важную сторону – усиление интерактивности в обучении, воспитании коммуникативных качеств личности, способной к состраданию и оказанию помощи пострадавшим в опасных ситуациях [9]. Осознание педагогических достоинств квест-технологии дают основание для ее дальнейшей разработки в теории и методике обучения безопасности жизнедеятельности.

Цель исследования состояла в осознании возможностей и методики применения квест-технологий в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности».

Изложение основного материала статьи. Достаточно обширная библиография, посвященная образовательным квестам, свидетельствует о проработке главных общепедагогических вопросов, касающихся истории и теоретических аспектов, классификациям квестов, их структуре, особенностям применения. Для повышения качества образования в сфере безопасности жизнедеятельности на основе использования квест-технологии считаем уместным, прежде всего, уточнить

сущность самого понятия. Анализ существующих подходов свидетельствует о том, что большинство авторов связывают квест исключительно с игрой, досуговым развлечением, соревновательностью. Разделяя точку зрения на необходимость создания игровой ситуации, полагаем, что ограничиваться лишь занимательностью не является достаточным. Образовательная технология квеста отвечает требованиям, предъявляемым к инновационным педагогическим технологиям, включающим критерии концептуальности, результативности, системности, управляемости, эффективности, воспроизводимости (Г.К. Селевко). Действительно, благодаря квест-технологии раскрывается и развивается личностный потенциал обучающихся, проявляясь в мотивации, творческой самостоятельности при движении к диагностически заданной цели, активному межсубъектному взаимодействию в изучении проблем безопасности [3]. Системность и управляемость обеспечивают эффективность достижения результатов, согласованных с действующими образовательными стандартами. Немаловажное значение имеет критерий воспроизводимости, то есть возможности тиражирования лучших практик в обучении безопасности жизнедеятельности, что требует детально проработанной методики и алгоритмов. Что касается игры, мы солидарны с позицией Е.В. Сафоновой, подчеркивающей, что в выполнении квеста не стоит забывать, что главным является достижение поставленной цели, то есть результат, полученный в ходе интересного и увлекательного игрового процесса [8].

Сопоставление предлагаемых в литературе подходов к определению квест-технологии показало их многоаспектность и разнообразие, учитываемое при разработке нашей методики. Полагаем, что являясь особым способом организации учебно-воспитательного процесса, квест-технология представляет собой интегративный феномен, объединяющий идеи поисково-исследовательского, проблемного, проектного, игрового обучения, реализующиеся в разнообразной коммуникации и интерактивности. Использование квест-технологии на уроках и во внеурочной работе по безопасности жизнедеятельности позволяет активизировать деятельность обучающихся, направленную на достижение поставленной цели за счет необычности проблемного задания, увлекательной игровой атмосферы его выполнения, запоминающимися ситуациями свободного общения. Благодаря доброжелательному настрою и высокой мотивации успешнее происходит поисковая работа, выдвигаются оригинальные идеи, принимаются взвешенные решения.

При конструировании методики использования квест-технологии в обучении школьников основам безопасности жизнедеятельности, мы исходили из ее структурной неоднородности. Наличие инварианта в виде четко организованной этапности и вариативной части, отражающей специфику содержания по безопасности, и творческие задумки педагога подчинены общей учебной задаче. Инвариант, составляющий структурную композицию, отражает проблемно-исследовательскую логику квеста, выстраиваемую вокруг центральной проблемы безопасности и поиска путей ее решения. В рамках нашего курса это означает идентификацию проблемы обеспечения безопасности, поиск ее причин, остроты проявления, поражающих факторов, способов предотвращения и защиты, разработка правил безопасного поведения. Обращаем внимание на важность выявления поражающих факторов опасностей и чрезвычайных ситуаций, поскольку от них зависит выработка алгоритма безопасного поведения.

Указанная последовательность удачно вписывается в общую структуру квест-технологии, включающую этапы: 1) вводный – проблемная ситуация, установка на игру-мотивация, актуализация личного опыта, целеполагание, форма предоставления результата, организация групп, знакомство с заданиями и общим ходом работы, правила игры; 2) основной – игровая деятельность, включающая индивидуальное и групповое выполнение заданий, решающих сопутствующие задачи для достижения общей цели. Создание готового образовательного продукта в формате, который планировался заранее; 3) заключительный – рефлексия и оценка игровой деятельности и ее результатов в соответствии с запланированной целью и задачами. Подведение итогов, награждение победителей.

Вариативная часть разработанных образовательных квестов в обучении безопасности жизнедеятельности представлена содержанием образования, которое в соответствии с действующим ФГОС основного общего образования, состоит из вопросов обеспечения личной безопасности в повседневной жизни, оказания первой помощи, основ безопасного поведения человека в чрезвычайных ситуациях. Специфической особенностью является краеведческий подход, что усиливает мотивацию к открытию новых знаний на основе близкого и знакомого окружения, возможности их реального применения в критических ситуациях. Вариативностью отличается сформированный банк методических приемов, предназначенных для решения конкретных задач мотивационного, познавательного, творческо-практического характера.

Подготовка учителя к использованию квест-технологии включает разработку технологической карты образовательного квеста. Рассмотрим ее вариант на примере «Природные угрозы нашего края», в которой определены: а) цель и задачи: развитие способностей решать проблемы обеспечения безопасности от природных угроз на основе понимания их важности для человека, общества, природы; знания опасностей и способов защиты от них, умения применять усвоенные знания и умения в реальной жизни; б) целевая аудитория: 8-9 классы; итоговый образовательный продукт – арт-кластер, обобщающий и систематизирующий основные положения по конкретной природной угрозе с использованием иллюстративных материалов: ключевое понятие – конкретная угроза, ее причины, особенности, поражающие факторы, способы защиты, правила безопасного поведения; в) место проведения – просторная аудитория с выходом в интернет, компьютерным и демонстрационным оборудованием; количество команд – 5; формат – игра-поиск; г) главное проблемное задание – исследовать конкретную природную угрозу и обобщить все сведения в арт-кластере; сопутствующие задачи, позволяющие усвоить не фрагментарные знания, в их систему и причинно-следственные связи – идентифицировать опасность, установить ее причины и поражающие факторы, усвоить знания о способах защиты и правилах безопасного поведения, научиться применять их в критической ситуации; д) основной сюжет – классический линейный квест, где движение осуществляется в проблемной логике, в соответствии с которой выделено 5 локаций: 1) «Внимание, опасность!» – определение капитанами предъявленных изображений природных опасностей в Нижегородской области: карст, оползни, смерч, лесной пожар, наводнение. Успешность идентификации дает возможность поочередного выбора командами опасности и подготовить ее видеопример; 2) «Интересно, почему она возникает?» - тест с выбором ответов; 3) «Поиск поражающих факторов» – прием: верные и неверные утверждения; 4) «Алгоритм безопасности» – мозговой штурм «Возможные способы защиты» – оповещение населения, эвакуация, технические меры и др.; комиксы «Правила безопасного поведения»; 5) «Арт-кластер», включающий усвоенные понятия, в том числе в форме рисунков и слайдов. Лучшие работы демонстрируются на заключительном этапе и награждаются призами. Разработанный вариант квест-технологии пригоден для организации игры по техногенным, социальным и экологическим угрозам.

Большой популярностью у школьников пользуются образовательные квесты по ориентированию [5]. В нашей практике данная квест-технология используется в рамках проводимого на природе экшн-квеста, сочетающего элементы реал-квеста по ориентированию и спортивного состязания [10]. Предназначенная для обучающихся 5-6 классов поисково-игровая деятельность направлена на оздоровление школьников и усвоения способов ориентирования на местности и по карте путем прохождения кольцевого маршрута. Маршрут включает пять локаций, задания на каждой из которых объединяют групповую интеллектуальную деятельность с двигательной активностью: 1) «Не заблудись!» – вспомните и зарисуйте известные способы ориентирования на местности по местным признакам + кросс до 2-ой локации; 2) «Компас» –

определение правильных азимутов направлений на заданные видимые опорные точки по предлагаемым перепутанным значениям + проход по трубе; 3) «На местности и на карте» – расшифровка условных знаков топографических карт и определение своего местоположения на карте + прохождение условного болота по кочкам; 4) «Абрис» – составление схематического плана пройденного маршрута, выполненного в условных знаках + метание мячей на расстояние; 5) «Наш маршрут на карте» – собрать целостную картину кольцевого маршрута по предлагаемым отдельным фрагментам топографической карты с отображением всех локаций. По итогам игры происходит важное для навигационной грамотности сопоставление в сознании обучающихся реально пройденного маршрута и его картографического изображения, понимание принципов и способов ориентирования, способствующих формированию уверенности в безопасности. Участие в подвижных играх снимает излишнюю психологическую напряженность, воспитывает сплоченность и коммуникативность.

Выводы. Активное использование квест-технологий в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» обусловлено их широкими возможностями, состоящими в активизации обучения в логике проблемности и поисковой деятельности, а также игрового формата, усиливающего мотивацию. Следует отметить чрезвычайно важную, напряженную и трудоемкую деятельность педагогов, служащую фактором ограничения применения данной технологии. Разработанная методика, построенная на интерактивности, интересных и разнообразных заданиях, способствует формированию личностных качеств обучающихся, связанных с безопасным типом поведения; развитию интеллектуальных способностей, освоению необходимых в жизни умений. Общая цель и работа по ее достижению объединяет коллектив, учит творчеству, взаимопомощи, ответственному принятию решений.

Литература:

1. Богинская, О.С. Образовательные квесты как средство формирования интереса к предмету ОБЖ у учащихся средней школы / О.С. Богинская, А.И. Сенжапова // Вестник РМАТ. – 2022. – №2. – С. 84-87
2. Игумнова, Е.А. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25517> (дата обращения: 09.04.2024)
3. Камерилова, Г.С. Коммуникативная компетентность личности в области безопасности жизнедеятельности / Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, И.В. Прохорова. – М.: ФЛИНТА; Нижний Новгород: Мининский университет, 2017. – 212 с.
4. Кожухарь, Н.П. Квест как новая образовательная технология и опыт его применения в образовательной организации / Н.П. Кожухарь // Инновационные технологии в современном образовании: Материалы Республиканской научно-практической конференции, Тирасполь, 23 ноября 2018 года. – Тирасполь: Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, 2018. – С. 108-113
5. Миронов, В.В. Ориентирование как спорт / В.В. Миронов, А.Н. Мисоченко, С.В. Левин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №4 (146). – С. 129-133
6. Образовательный квест – современная интерактивная технология / Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В. [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1-2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 09.04.2024)
7. Поначугин, А.В. Организация интерактивного взаимодействия в электронном обучении / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 4(21). – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2017-4-1> (дата обращения 09.04.2024)
8. Сафонова, Е.В. Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приёмы / Е.В. Сафонова // Народное образование. – 2018. – №1-2 (1466). – С. 83-87
9. Ставропольцева, С.В. Квесты в обучении основам безопасности жизнедеятельности в современной школе / С.В. Ставропольцева, Е.В. Гребенникова // Теория и практика образования в современном мире: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2018. – С. 98-100
10. Ходанович, А.Н. Социально-экономическая роль спортивного ориентирования в современном обществе / А.Н. Ходанович, А.А. Аввакуменков // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2022. – №2. – Т. 7. – С. 45-51

Педагогика

УДК 371.8

доцент кафедры теории и методики музыкально-эстетического воспитания Капустина Татьяна Вячеславна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);

старший преподаватель кафедры теории и методики

музыкально-эстетического воспитания Акулова Марина Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ МЕТОДИК

Аннотация. В статье освещаются особенности работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста по развитию музыкально-эмоциональной деятельности на примере отечественных и зарубежных методик. Описаны основные методики работы с детьми.

Ключевые слова: музыкально-эмоциональная деятельность, музыкальные способности, вокальное творчество, музыкотерапия.

Annotation. The article highlights the features of working with children of preschool and primary school age on the development of musical and emotional activity using the example of domestic and foreign methods. The basic methods of working with children are described.

Key words: musical-emotional activity, musical abilities, vocal creativity, music therapy.

Введение. В развитии эмоциональной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста особое место занимает музыкальная деятельность. Искусство обоснованно называют «школой чувств». Музыка обладает колоссальной силой воздействия на эмоциональную сферу человека, пробуждая в нем доброе начало, любовь, возвышенность, некую

непостижимую чистоту. В стремлении к воплощению этико-эстетических идеалов и заключается ее власть над чувственным миром человека.

В.А. Сухомлинский считал, что, если с самого детства ребенок поймет и прочувствует всю красоту музыкальных произведений, поймет через музыку многополярные оттенки чувств и эмоций человека, то он обретет такой уровень культурного развития, какой ему не сможет дать ни одно из других средств и направлений. Через проживание и переживание эстетических чувств в процессе слушания музыки ребенок приобретает осознание собственной красоты, значимости и достоинства, заражается новыми идеями [13].

В.В. Медушевский считал, что человеческие эмоции наполняются содержанием музыки, благодаря чему, она способна «заражать» эмоциями слушателя. Музыка содержит в себе весь спектр переживаний человека, через которые происходит отражение образов окружающего мира. Через воздействие на эмоционально-волевую сферу человека, музыка помогает познать, изменить и преобразовать окружающую действительность на эмоциональном уровне, тем самым влияя на формирование и обогащение мировоззрения и миропонимания человека [12].

Изложение основного материала статьи. Так как музыка воздействует на человека комплексно, то при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста нужно опираться на методики, которые бы соответствовали их возрастным особенностям и содержали в себе следующие виды деятельности: ритмику и логоритмику (музыкально-ритмические игры, логопедическую ритмику, игры-импровизации и танцы), музицирование и музыкальные импровизации (в том числе игра на ДМИ), исполнение музыки (артикуляционная гимнастика, фонетический метод развития голоса, логопедическое пение, дикционные упражнения и ритмодекламации, дыхательная гимнастика и пение), игровое творчество (подвижные, дидактические, пальчиковые и музыкальные игры), а так же некоторые виды музыкотерапии (слушание музыки, музыкальный аутотренинг, музыкально-психологический и музыкально-терапевтический массаж, рисование под музыку).

Рассмотрим подробнее каждый вид деятельности и некоторые методики, которые реализовывают эти виды деятельности:

Ритмическая гимнастика (ритмика) – система музыкально-ритмического воспитания. Основоположителем данного направления в музыке является Э. Жак-Далькроз. Его методика направлена на развитие чувства ритма, развитие нервной деятельности человека и его мускульной функции. В ее основе лежит понятие ритма как универсального начала, творящего и организующего жизнь во всех ее проявлениях и формах. Ритмические движения в процессе воспитания собственного ритмического разума, воли и самообладания, способны пробудить в человеке желание к самопознанию, к ясным представлениям о своих силах и творческих возможностях, помочь избавиться от физических и психологических комплексов и зажимов, обрести радость жизни. Музыкально-ритмические игры развивают музыкальный слух, память, внимание, воспитывают морально-волевые качества, улучшают кровообращение, развивают мускулатуру, эмоциональную отзывчивость на музыку и чувство музыкального ритма, воспитывают чувство коллективизма, активность, дисциплинированность. Игры-импровизации и танцы помогают осознать возможности своего тела (через выполнение движений, жестов), своих чувств, снимают нервно-психическое напряжение, гармонизируют душевное и эмоциональное состояние, способствуют установлению коммуникативных связей между участниками процесса. Система музыкально-ритмического воспитания Э. Жака-Далькроза получает свое продолжение и развитие в работах Н.А. Метлова, Н.Г. Александровой, Е.В. Коноровой, Н.А. Ветлугиной, Е.А. Вилькорейской, А.И. Бурениной и др. [10].

Речь всегда имела тесный контакт с музыкой благодаря своей звуковой природе. Считаясь основой музыки, речь и пение имеют один и тот же источник зарождения – голосовой аппарат человека. Благодаря этой близости, которая является очень значимым фактором для вокальных произведений, интонируемое и произносимое слово сосуществует в тесном единстве с музыкой. Основой для источников выразительности в музыке, ее осознанности для слушателя являются звучащая речь и речевая интонация.

Не удивительно, что спустя некоторое время, после выхода в свет системы музыкально-ритмического воспитания Э.Ж. Далькроза, одним из ее направлений становится логоритмика. Она объединяет комплекс физических упражнений, сопровождающийся не только музыкой, но и словами. Регулярное включение элементов логоритмических упражнений в занятия с детьми, помогает им координировать свои движения в сопряжении с речью и музыкой, совершенствовать умение ориентироваться в пространстве, улучшает мелкую и общую моторику, учит правильному дыханию, совершенствует фонематический слух, снимает психоэмоциональное напряжение. Логоритмические упражнения включают в себя средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания, что способствует восстановлению ритмических процессов в организме, тем самым корректируя речевые нарушения, развивая память и внимание, регулируя мышечный тонус. Методическими разработками по логоритмике занимались Т.И. Сакулина, А.Е. Воронова, О.В. Клезович, М.Ю. Картошина, Е.В. Кузнецова, В.А. Кныш, И.И. Комар, Е.Б. Лобан, Ю.В. Дудик, Е.А. Алябьева и др. [4, 8, 9].

Рассмотрим еще одно из направлений развития музыкальных способностей, в частности ритмики, «Шульверк» К.Орфа. Занимаясь по методике музыкального воспитания К. Орфа, ребенок через исполнительское творчество, путем овладения техникой игры на элементарных музыкальных инструментах, приобщается к миру большого искусства. Основными ее принципами можно назвать: самостоятельность, коллективность, инструментальные навыки «VIB», связь со словом, постижение интонации как смысла музыки через импровизацию и музицирование. Главной идеей системы «Шульверк» является приобщить к музыке всех детей, независимо от их талантов, а целью работы по данной методике должно стать не создание музыкальных шедевров для слушателей, а сам творческий процесс, через который ребенок имеет возможность самовыражения.

Музыка системы «Шульверк» опирается на народные мотивы, народный фольклор (как музыкальный, так и речевой) и построена на синтезе различных видов деятельности: пении, движении, игре на детских музыкальных инструментах и декламации.

Игра на детских музыкальных инструментах (ДМИ), музицирование и музыкальные импровизации активизируют фантазию ребенка, его творческое начало и восприятие звукового колорита, развивают чувство ритма, звуковысотный слух и быстроту реакции, чувство коллективизма, внимательность, чуткость, учат слушать и слышать партнера, повышают чувство долга.

Занятия по приобщению детей к игре на ДМИ находят свое отражение в методиках О.П. Радыновой, Л.В. Горюновой, Н.А. Ветлугиной и др. [3].

Одна из особенностей развития музыкальных способностей дошкольников, согласно данным методикам, – вовлечение ребенка в процесс слушания музыки, его эмоциональный отклик на музыкальное произведение.

Для развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста можно обратиться к методу пластического интонирования Т.Е. Вендеровой, которая считала, что пластическое интонирование это любое движение человеческого тела, вызванное музыкой и выражающее ее образ. Оно связано со всеми видами исполнительского искусства, читаете ли вы стихи и поете песню [1, 2].

В работе с детьми дошкольного возраста по развитию эмоциональной сферы используют методику вокального уподобления О.П. Радыновой. Этот метод помогает наиболее полно воспринять и прочувствовать некоторые средства музыкальной выразительности [12].

Приобщение детей к вокальному творчеству не обходится без таких составляющих как: артикуляционная гимнастика, фонетический метод развития голоса, дикционные упражнения и ритмодекламации, дыхательная гимнастика и вокалотерапия [5].

Артикуляционная гимнастика помогает улучшить подвижность органов артикуляции, что способствует преодолению речевых нарушений, снятию мышечных «зажимов» в области лица и шеи. Ее можно проводить, используя текст песни (без музыки и очень медленно пропевая его), или выполняя имитационные звуки чего-либо или кого-либо под музыкальное сопровождение (цокот копыт, езда на машине, шум дождя и т.д.).

Фонетический метод развития голоса В.В. Емельянова помогает решить задачи координации и тренировки голосового аппарата по отношению к задачам эстетическим и исполнительским, способствует снятию эмоционального напряжения, осознанию себя в речи, расширяет возможности самопознания и эмоционального самовыражения [6].

Упражнения на развитие дикции и четкое произношение ритмодекламаций (текста в определенном темпе) помогают учащимся исправить дикционные, орфоэпические ошибки и недостатки, обрести свободное звучание голосового аппарата, развить фонационное дыхание, развить мышление, выразить свою личность через ее раскрытие во всей полноте чувств и эмоций. С методами работы над речью и упражнениями по ее развитию можно ознакомиться в работах И.П. Козляниновой, Э.М. Чарелли, Е.И. Леонарди, А.Н. Петровой, Н.П. Вербовой и др. [14].

Техники дыхания по системе А. Стрельниковой, К. Бутейко, В. Фролова, а так же дыхательные принципы системы йоги осуществляют своеобразный массаж внутренних органов, укрепляют мышцы диафрагмы и брюшного пресса, что очень важно для правильной постановки вокального звука и охраны голосовых связок, наполняют мозг кислородом, оказывая тонизирующее действие на организм, что способствует улучшению физического состояния и мыслительных процессов [16].

Значению игр в педагогике, в том числе и в музыкальной, немало внимания уделяли В.А. Сухомлинский, П.Я. Гальперин, В.Л. Данилова, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров и др. [13].

Подвижные игры способствуют физическому развитию ребенка, позволяют снять усталость с мышц, достичь переключения с одного вида деятельности на другой, способствуют расширению кругозора, совершенствуют все психические процессы, формируют положительные нравственные качества. Дидактические игры развивают: сенсорное восприятие, моторику, речь, логическое и образное мышление, память, воображение, временное и пространственное восприятие, усидчивость, любознательность, расширяют кругозор, укрепляют межфункциональные связи. Пальчиковые игры способствуют улучшению координации и мелкой моторики, формированию правильного звукопроизношения, воздействуют на умственное развитие, совершенствуют зрительно-двигательную координацию и ориентировку в микропространстве, совершенствуют произвольное внимание, зрительную память, аналитическое восприятие речи. Музыкальные игры развивают чувство ритма, музыкальный слух, память, формируют образное мышление и навыки совместного творчества. При выборе игр для музыкально-творческих занятий можно обратиться к работам Е.М. Кургановой, К. Орфа, А.В. Парфеновой и др. [7].

Музыкотерапия – это психотерапевтический метод целительного воздействия музыки на психофизическое и эмоциональное здоровье человека. Данный вид лечения оказывает комплексное воздействие на организм через биорезонансные, слуховые и вибротактильные рецепторы. Музыкотерапия является интегративной дисциплиной и включает в себя комплекс следующих направлений: музыковедения, нейрофизиологии, музыкальной психологии, рефлексотерапии и психотерапии [11]. Музыкотерапия включает в себя многогранный спектр видов деятельности: дыхательные принципы системы йоги, эндогенное дыхание по методике В. Фролова, основные принципы вокальной терапии, формулы музыкально-психотерапевтического внушения, терапевтические возможности музыкальных слайд-фильмов, музыкальные медитации для психического и физического оздоровления организма, музыкальное творчество, терапия творческим самовыражением по методу М.Е. Бурно, человеко-центрированная терапия Наталии Роджерс на основе экспрессивных искусств, музыкально-терапевтический массаж и многое другое. Мы рассмотрим лишь некоторые из них.

– Слушание музыки (музыкально-образная медитативная деятельность) направлено на активизацию зрительных образов и представлений, на расширение кругозора, ассоциативно-образного восприятия, несет в себе эстетическую функцию, помогает увидеть красоту мира через шедевры мирового искусства, приводит к внутренней гармонии, развивает воображение, память, аналитическое мышление, снижает уровень нейротизма, внутренней тревожности, тем самым положительно влияя на эмоциональное, нравственное и психологическое здоровье ребенка.

– Музыкальный аутотренинг – эффективный приём самовыражения и корректировки эмоций, тренирует умение преобразовывать отрицательный очаг возбуждения в положительный.

– Музыкально-психотерапевтический и музыкально-психологический массаж снимает некоторые телесные «зажимы», тренирует подвижность нервных процессов, учит внимательно относиться к своему телу, способствует более свободному течению выражения эмоций (так как гибкое и расторможенное тело более способно к широкому и богатому спектру эмоциональных переживаний). С помощью музыкально-психологического массажа ребенок способен пережить конфликт через музыку, что меняет его отношение к данному конфликту на вербальном уровне.

– Рисование под музыку. Синестезия – целенаправленное использование живописи, музыки и литературы в комплексе воздействует на мысли, чувства и представления ребенка, регулирует психические процессы в детском организме.

– Вокалотерапия (лечение пением) положительно влияет на работу сердечно-сосудистой системы, психовегетативных функций организма, стимулирует вибрационные процессы, происходящие в организме, возникающие в результате фонации, способствует снятию эмоционального напряжения, улучшает настроение, повышает самооценку, способствует позитивному восприятию окружающих.

Использовать упражнения для проведения занятий по музыкотерапии с детьми младшего школьного возраста можно выборочно из методик следующих авторов: Е.М. Бурно «Терапия творческим самовыражением», дыхательные техники А. Стрельниковой и К. Бутейко, «Музыкальная психотерапия: теория и практика» В.И. Петрушина, «Практические упражнения по музыкотерапии», «Успешный опыт инструментальной психотерапии», «Целительная магия музыки» В.М. Элькина, «Вокалотерапия», «Руководство по музыкальной терапии» С. Шушарджана, «Психология и психофизиология индивидуальных различий» Б.М. Теплова, «Рецептивное восприятие музыки» Б. Швабе, «Музыкорисование» К. Петерса, З. Матейова и С. Машура «Музыкотерапия при заикании», «Введение в музыкотерапию» Г.-Г. Деккера-Фойгта и др. [15].

В процессе педагогической практике студенты направления подготовки 44.03.01. Педагогическое образование, профиля Музыкальное образование применяют знания, полученные в теории, таких дисциплин как вокальная подготовка, теория музыки и сольфеджио, основной музыкальный инструмент, хоровой класс и практическая работа с хором. Разрабатывают и проводят мероприятия, такие как концерт, к календарным датам, музыкально-литературные композиции, музыкальные

сказки с детьми, игры, квесты и другие творческие инициативы, которые направлены на развитие эмоциональной сферы дошкольником и младшего школьного возраста.

В этот период будущими педагогами-музыкантами проводится диагностика уровня эмоционального развития детей, составляются отчеты, проходят итоговые конференции и круглые столы, на которых выявляются главные аспекты в деятельности студентов по формированию эмоциональной активности дошкольника и младшего школьника, изучается уровень мотивации и эмоциональный отклик ребенка, проходят практические мероприятия.

Проанализировав методы, приемы, музыкально-тематический материал, позволяющий студентам-практикантам корректировать собственную предложенную методику, мероприятия в процессе развития эмоциональной сферы ребенка, формулируются итоговые выводы, формируется объективная оценка деятельности студента-практиканта.

За время обучения обучающиеся проходят учебную ознакомительную, психологическую, адаптационную практику, производственную, методическую, преподавательскую, проектно-технологическую практику в которых решаются задачи: получения опыта работы, изучается рост личностного результата, осваиваются социокультурные нормы, формируется социальная ответственность. И в каждом виде практик тема развития эмоциональной сферы ребенка является важной частью профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта.

Выводы. Подводя итог, сформулируем следующие выводы:

Анализируя особенности работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста доказано, что это актуальный раздел современной педагогики, который изучается на протяжении несколько столетий, в настоящее время является первоочередным вопросом.

При изучении различных методик стало очевидно, что единой программы, которая включала бы в себя все рассмотренные в данной работе методики, опиралась на вышеперечисленные виды деятельности и была бы адаптирована под занятия с дошкольниками и младшими школьниками, и, при этом, продолжала бы идеи реализации ФГОС ДО, ФГОС НОО, нет. Однако, при этом существует много авторских методик, объединяющих в себе весь комплекс необходимых направлений.

Современному педагогу представлены большой выбор программ в разных направлениях работы с дошкольниками и младшими школьниками и главная задача, стоящая на сегодняшний день перед ним – уметь сочетать разные педагогические модели, учитывая возраст детей, их физическое и психическое здоровье. Одна из главных целей педагога при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста должна заключаться в использовании синтеза различных методик, должна быть направлена на эмоциональное развитие ребенка, рост его коммуникативных качеств, расширение его кругозора, развитие речевых способностей, развитие интереса к различным видам искусств, формирование его психологического и физического здоровья.

Литература:

1. Ветлугина, Н.А. Модель эстетического отношения ребенка в музыке и музыкальной деятельности / Н.А. Ветлугина // Развитие музыкального слуха певческого голоса и музыкально творческих способностей. – Москва: Просвещение, 1982. – С 15-19
2. Ветлугина, Н.А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду / Н.А. Ветлугина, Т.Г. Канакова, Г.Н. Пантелеев. – Москва: Просвещение, 1989. – 79 с.
3. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина. – Москва: Просвещение, 1981. – 240 с.
4. Воронова, А.Е. Логоритмика в речевых группах ДООУ для детей 5-7 лет / А.Е. Воронова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 205 с.
5. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев – Москва: Музыка, 2007. – 368 с.
6. Емельянов, В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В.В. Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 192 с.
7. Забурдяева, Е. Посвящение Карлу Орфу / Е. Забурдяева. – СПб.: Невская Нота, 2008. – 48 с.
8. Клезович, О.В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи / О.В. Клезович. – Мн.: Аверсэв, 2005. – 152 с.
9. Кныш, В.А. Логоритмические минутки. Тематические занятия для дошкольников / В.А. Кныш, И.И. Комар, Е.Б. Лобан, Ю.В. Дудик. – Минск: Аверсэв, 2008. – 188 с.
10. Метлов, Н.А. Музыка – детям / Н.А. Метлов. – Москва: Просвещение, 1985. – С. 24.
11. Петрушин, В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика / В.И. Петрушин. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
12. Радынова, О.П. Музыкальное воспитание дошкольников / О.П. Радынова, А.И. Катинене. – Москва: Академия, 1998 – 240 с.
13. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека: педагогическое наследие / В.А. Сухомлинский. – Москва: Педагогика, 1990. – 288 с.
14. Сценическая речь: Учебник / Под ред. И.П. Козляниновой и И.Ю. Промптовой. – 3-е изд. – Москва: Изд-во «ГИТИС», 2002. – 511 с.
15. Теплов, Б.М. Психология индивидуальных различий. Способности и одарённость. Психология музыкальных способностей. / Б.М. Теплов. – Москва: Педагогика, 1985. – Т.1. – С. 14-22
16. Щетинин, М.Н. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой / М.Н. Щетинин – Москва: Метафора, 2010. – 368 с.

УДК 371.3

кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Ковкина Инна Вульфовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ В ДУХОВНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. Авторы статьи обращаются к актуальной проблеме музыкального и нравственного воспитания обучающихся духовных учебных заведений. В качестве одной из эффективных воспитательных форм в статье рассматривается музыкально-просветительский проект. Обращается внимание на разнообразие и интенсивность развития духовного образования в России в последние годы. Эти факторы вызывают потребность в обращении к квалифицированным педагогическим кадрам, которые бы укрепляли духовное образование в России. Важность его развития обусловлена тем, что духовные школы являются центрами, способствующими формированию и трансляции традиционных ценностей русской духовной культуры в обществе. Цель статьи заключается в том, чтобы провести анализ музыкально-просветительских проектов как форм художественного и нравственного воспитания в духовных учебных заведениях, для совершенствования проектной деятельности в этой сфере в будущем. Современные педагогические вузы, занимающиеся подготовкой педагогов-музыкантов, часто сталкиваются с проблемой поиска базы практики. Сегодня стало очевидным, что в качестве таковой могут выступать не только общеобразовательные школы и различные учреждения дополнительного образования, но и духовные учебные заведения. Подготовка музыкально-просветительского проекта студентом-практикантом требует пристального внимания педагога-наставника, куратора. Объектом внимания куратора должен стать план создания того или иного проекта. В статье рассматриваются основные этапы этого плана и предлагается несколько наиболее востребованных в сегодняшней педагогике форм проведения музыкально-просветительского проекта. В качестве образцов описаны проекты, созданные и проведенные начинающими педагогами-музыкантами на базе духовных учебных заведений. Это – лекция-концерт «Приношение Мастеру» (посвящение С.В. Рахманинову) и семинар-викторина «Ключ разума: традиции русской духовной музыки вчера и сегодня». Первый проект рассчитан на воспитанников и воспитанниц духовных училищ, второй – на учеников воскресной школы. В заключении статьи авторы приходят к выводу: реализация музыкально-просветительских проектов начинающими педагогами-музыкантами в духовных учебных заведениях играет важную роль, как в деле воспитания обучающихся православных школ, так и в деле формирования профессиональных навыков студентов.

Ключевые слова: воспитание, духовность, проект, школа, наставник, куратор, лекция-концерт, квиз, практика.

Annotation. The authors of the article address the current problem of musical and moral education of students in religious educational institutions. The article examines a musical and educational project as one of the effective educational forms. Attention is drawn to the diversity and intensity of the development of religious education in Russia in recent years. These factors create a need to turn to qualified teaching personnel who would strengthen spiritual education in Russia. The importance of its development is due to the fact that theological schools are centers that contribute to the formation and transmission of traditional values of Russian spiritual culture in society. The purpose of the article is to analyze musical and educational projects as forms of artistic and moral education in religious educational institutions, in order to improve project activities in this area in the future. Modern pedagogical universities involved in training music teachers often face the problem of finding a base for practice. Today it has become obvious that not only secondary schools and various institutions of additional education, but also religious educational institutions can act as such. Preparation of a musical and educational project by a student trainee requires the close attention of a teacher-mentor and curator. The object of the curator's attention should be the plan for creating a particular project. The article discusses the main stages of this plan and proposes several of the most popular forms of conducting a musical educational project in today's pedagogy. Projects created and carried out by aspiring music teachers on the basis of religious educational institutions are described as samples. This is a lecture-concert «An Offering to the Master» (dedication to S.V. Rachmaninov) and a seminar-quiz «The Key of Understanding: Traditions of Russian Sacred Music Yesterday and Today». The first project is designed for students of theological schools, the second - for Sunday school students. In conclusion of the article, the authors come to the conclusion: the implementation of musical and educational projects by aspiring musician teachers in religious educational institutions plays an important role both in the education of students in Orthodox schools and in the formation of professional skills of students.

Key words: education, spirituality, project, school, mentor, curator, lecture-concert, quiz, practice.

Введение. Актуальность избранной темы обусловлена интенсивными процессами развития духовного образования в России. Современные духовные учебные заведения отличаются разнообразием направлений. Это – не только семинарии, но и православные гимназии, училища, включающие в себя регентские, иконописные, швейные отделения, образовательные вечерние курсы, наконец, воскресные школы. Особого внимания эти духовные заведения заслуживают уже потому, что они призваны формировать и поддерживать в подрастающем поколении традиционные ценности русской духовной культуры, активно транслировать и приумножать их в современном обществе. Во многом их миссия сегодня перекликается и с вектором развития светских педагогических учебных заведений, формирующих воспитательный потенциал российской школы. Исследователи отмечают: «Сегодня обществу нужны образованные, духовно-нравственные, творческие личности, способные к самоопределению, самовоспитанию, саморазвитию, умеющие принимать решения и нести за них ответственность» [3]. Поэтому так важно установление профессионального диалога между учебными заведениями, готовящими будущих учителей и духовными школами. О формах и направлениях подобного диалога и пойдет речь в данной статье.

Цель статьи: провести анализ музыкально-просветительских проектов как форм художественного и нравственного воспитания в духовных учебных заведениях, для совершенствования проектной деятельности в этой сфере в будущем.

Изложение основного материала статьи. Современные педагогические вузы, занимающиеся подготовкой педагогов-музыкантов, часто сталкиваются с проблемой поиска базы практики. Сегодня стало очевидным, что в качестве таковой могут выступать не только общеобразовательные школы и различные учреждения дополнительного образования, но и

духовные учебные заведения, испытывающие реальную потребность в квалифицированных педагогических кадрах. В качестве форм работы студентов, проходящих педагогическую практику, могут использоваться как традиционные виды проведения занятий, так и организация музыкально-просветительских проектов, ориентированных на конкретную аудиторию. Последние потребуют серьезного приложения творческих сил, навыков командного сотрудничества, знания новейших технологий, основ звукорежиссуры, а также функционирования аудио- и компьютерной техники и много другого. Однако, в силу большего воспитательного потенциала и активного вовлечения участников в процесс созидания и проведения проекта, они в итоге принесут более ощутимые плоды. Добавим, что результаты здесь во многом зависят и от приложения творческих сил наставника и куратора, являющегося руководителем студенческого проекта (роль куратора в современной педагогике подчеркивается многими исследователями, в том числе Т.Г. Мухиной, Т.В. Филипповой [4].

Проектная деятельность в сфере педагогики искусства привлекает к себе внимание ученых. Обращаясь к ней, Н.В. Константинова пишет: «... в современном музыкальном образовании расширяется педагогическое знание, методы и приемы музыкального обучения и воспитания, появляются новые технические средства, позволяющие транслировать музыкальное искусство в слушательскую аудиторию, развиваются формы музыкально-просветительской практики, растет потребность в разнообразных формах общения с музыкой различных социальных аудиторий. Всё это требует более детального и тщательного рассмотрения, предельного внимания к мелочам в предстоящей деятельности» [2, С. 401].

В числе вопросов, обсуждаемых на страницах научных работ, посвященных созданию проекта, встречаются те, что связаны с выбором формы проекта. Среди апробированных видов наиболее часто упоминаются: просветительская лекция, просветительский концерт (комбинированный вариант – лекция-концерт), игровые формы – музыкальный квиз или музыкальное путешествие. Классификацию просветительских проектов предлагает на страницах своей работы Е.Н. Яковлева [7].

Выбор темы (направления) проекта становится для студентов и кураторов, контролирующих этот процесс, отправной точкой в его создании. Следующая важная ступень – план реализации проекта. В целях успешного решения проблем данного этапа педагогу-куратору необходимо создать для студентов «маршрут» или план действий. Основными его пунктами являются: 1. аудитория, для которой предназначен проект; 2. время и место проведения (пространство – актовое зал, учебный класс и др.); 3. используемые в проекте технические средства и цифровые технологии; 4. музыкальный и словесный материал; 5. план (сценарий) проекта; 6. ожидаемый результат; 7. электронные ресурсы, необходимые для подготовки проекта.

Ниже в качестве примеров предлагаются опорные планы двух музыкально-просветительских проектов, предназначенных для обучающихся духовных заведений. Оговоримся, что воспитанники заведений выступают в них как в качестве исполнителей (участников), так и в качестве слушателей. Куратором является педагог-музыкант – главный организатор, координирующий осуществление музыкально-просветительского проекта. В этом качестве может выступать и студент – будущий педагог-музыкант, разрабатывающий проект совместно со своим наставником. Отметим то, что форма проекта может быть как более традиционной, консервативной (например, юбилейная лекция-концерт), так и более активной, инновационной, с включением интерактивных компонентов (например, семинар-викторина или музыкальный квиз, предполагающая активный диалог со слушателями). И в том, и в другом случае, помимо звучащей вживую и в записи музыки, предполагаются комментарии ведущего и визуальный контрапункт в виде изображения, выводимого на экран.

Первый проект – «Приношение Мастеру» посвящен наследию Сергея Васильевича Рахманинова, по следам его 150-летнего юбилея. В качестве композиционного решения проекта избрана форма рондо, где рефреном явилась тема Родины в творчестве мастера. Она появлялась уже во вступлении, благодаря изображению на экране и звучанию темы восемнадцатой вариации из «Рапсодии на тему Паганини». Ведущий открывал концерт словами Ивана Соколова: «Фамилия Рахманинов звучит немного по-восточному. А ощущение от фигуры, от колоссальной мощи Рахманинова – северное и суровое» [6, С. 2].

В основной части лекции-концерта, выстроенного по хронологическому принципу, от музыки молодого Рахманинова – к периоду зрелости, звучали сочинения, иллюстрирующие строки из очерка музыкального критика Петра Пospelова, сказавшего, что с ранних лет в музыке Рахманинова «... установился элегический, идущий от романтизма, тон, выработалась протяжная русская интонация, а неотъемлемой частью стиля стало подражание колокольному звону. Музыковеды отмечают и еще одну важную особенность рахманиновского мелоса – приверженность складу старорусского знаменного пения...» [7]. Далее в концерте в подтверждение сказанного звучали музыкальные номера – «Неволя» на слова Н. Цыганова, «Ангел» и «Сосна» на слова М. Лермонтова из Шести женских хоров, ор. 15, фрагменты Всенощной и Литургии, фортепианная «Мелодия», романс «Сон» на слова А. Плещеева и др.

В заключительной части проекта звучал голос главного героя – С.В. Рахманинова, утверждавшего: «Я русский композитор, моя Родина определила мой темперамент и мировоззрение. Моя музыка – детище моего темперамента, поэтому она русская» [1]. Добавим, что данный проект проводился в стенах духовного училища, однако он может быть показан и в православной гимназии, и в другом учебном заведении. Важной, заключительной его частью является беседа со слушателями по окончании лекции-концерта. Хорошо, если, помимо устной формы высказываний, в качестве рефлексии появятся и письменные небольшие отзывы в форме очерков с откликом на услышанную музыку и исполнение. При этом лучшие из них могут быть выложены на сайте учебного заведения или в социальных сетях.

Второй проект – семинар-викторина (квиз) «Ключ разума: традиции русской духовной музыки вчера и сегодня» в большей степени предназначен для детской аудитории. Он проводился в стенах одной из воскресных школ. Проект вобрал в себя ряд интерактивных компонентов, т.е. был рассчитан на тесное взаимодействие с аудиторией. В качестве составляющих в проекте присутствовали: диалог с аудиторией, ответы на вопросы ведущих, «портретная» викторина и музыкальный квиз в финале. Образом, сформировавшим композицию проекта, послужил «Ключ разума» – текст, который в начале был представлен как руководство по знаменной и линейной нотациям, написанное Тихоном Макариевским, монахом Макариева Желтоводского монастыря во имя св. Троицы, а в завершающей части проекта – как одна из икон Богородицы.

С самого начала в проекте проводятся параллели между русской духовной музыкой и иконописью, в слушателях воспитывается восприятие канонов и традиций русского церковного пения в контексте духовной культуры. Проект сопровождается показом презентации, включающей не только изображения русских храмов и икон, но и треки, позволяющие услышать разные эпохи русского хорового пения. Таким образом, очерчивается временной вектор, благодаря которому юные слушатели могут проследить развитие русской духовной музыки от знаменного распева до конца XX века, что отвечает цели – воспитать в детях представление о непрерывности традиции, с одной стороны, и ее обновлении, с другой. Кроме того, визуальный контрапункт, предполагающий показ нотных текстов, образцов крюковой и круглой нотации, воспитывает представление об эволюции нотной записи. В более подготовленных группах в качестве интерактивной работы можно даже попробовать (разумеется, с помощью ведущих) воспроизвести отдельные простейшие нотные образцы, т.е. спеть их.

В середине проекта, когда, после представления образцов русской духовной музыки древности, XVII-XVIII столетий, речь заходит о XIX веке, у юных слушателей и зрителей появляется возможность отгадать портреты русских композиторов, причастных к сочинению музыки для храма. Всплывающие подсказки становятся ключом к верным ответам (среди композиторов в данном случае фигурируют: П.И. Чайковский, М.П. Мусоргский, М.А. Балакирев). В финальной части проекта школьникам предлагается поработать «музыкальными экспертами», «аналитиками» и определить время (эпоху) создания того или иного звучащего фрагмента. Ведущие намеренно смешивают в этой викторине древние образцы (знаменный распев) с музыкой более позднего времени (партесный концерт), а также партитурами XX века (духовные песнопения Г.В. Свиридова). Помимо сочинений, представленных в записи, проект включает в себя исполнение духовной музыки «вживую».

Выводы. Подводя итоги сказанному, можно отметить, что реализация музыкально-просветительских проектов начинающими педагогами-музыкантами в духовных учебных заведениях играет важную роль, как в деле воспитания обучающихся православных школ, так и в деле формирования профессиональных навыков студентов. Для учеников православных гимназий, училищ и воскресных школ подобные проекты становятся платформой, формирующей их музыкальную культуру, навыки слушания и осмысления музыки. (Здесь надо учитывать тот факт, что не все из ребят имеют базу первоначального музыкального образования, не все посещали музыкальные школы или кружки, поэтому просветительство как форма музыкального воспитания для них особенно ценно). Студенты также обретают необходимый опыт: учатся быть педагогами-организаторами, постигают основы общения с неподготовленной или малоподготовленной аудиторией, то есть, по сути, учатся говорить нормальным языком о музыкальном творчестве, вообще об искусстве. Они находят такие формы подачи материала, которые способны удержать внимание зала, словом – постигают много нужного и полезного, что, безусловно, пригодится в дальнейшей профессиональной работе.

Литература:

1. Журавлев, П.Б. Сергей Рахманинов: я – русский композитор / П.Б. Журавлев // Международная жизнь. 02.04.2023. – URL: <https://interaffairs.ru/news/show/39715> (дата обращения: 13.04.2024)
2. Константинова, Н.В. Особенности стратегий и тактик проектирования в музыкальном образовании / Н.В. Константинова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-strategiy-i-taktik-proektirovaniya-v-muzykalnom-obrazovanii> (дата обращения: 07.04.2024)
3. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 1. – С. 2.
4. Мухина, Т.Г. Анализ соотношения понятий «наставничество» и «кураторство» в педагогической практике / Т.Г. Мухина, Т.В. Филиппова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – С. 4. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-4.
5. Поспелов, П.Г. Всемирный почвенник / П.Г. Поспелов // Газета Коммерсантъ. – 2023. – № 56 (7501) от 01.04.2023. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5911919> (дата обращения: 13.04.2024)
6. Соколов, И.Г. Утес русской музыки / И.Г. Соколов // Музыкальная жизнь. – 2023. – № 3 (1244). – С. 2-4
7. Яковлева, Е.Н. Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности / Е.Н. Яковлева // Научный журнал КубГАУ. – 2016. – № 117. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-klassifikatsii-muzykalno-prosvetitel'skoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.04.2024)

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Каткова Ольга Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Зыкова Мария Евгеньевна

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);

преподаватель Гомолко Любовь Евгеньевна

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается формирование метапредметных умений у обучающихся. Автором проанализированы нормативно-правовые материалы, в том числе и в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, который позволил выявить перечень основных результатов обучения метапредметным компетенциям. Данные компетенции неразрывно связаны с универсальными учебными действиями во время процесса обучения. Определено понятие «метапредметность», которое в дидактике употребляется в значении «надпредметности», она представляет собой объем знаний, формирующейся и использующийся в процессе всего обучения. В процессе исследования автором были выделены основные метапредметные компетенции. В следствии исследования выявлена взаимосвязь между метапредметными умениями и универсальными учебными действиями, следует понимать, что процесс формирования данных умений будет протекать успешно лишь тогда, когда они будут связаны и согласованы с универсальными учебными действиями.

Ключевые слова: метапредметные умения, образовательная деятельность, обучение.

Annotation. The article discusses the formation of meta-subject skills in students. The author analyzed regulatory and legal materials, including those in the Federal State Educational Standard for Basic General Education, which made it possible to identify a list of the main results of teaching meta-subject competencies. These competencies are inextricably linked with universal learning activities during the learning process. The concept of “meta-subject” is defined, which in didactics is used in the sense of “supra-subject”; it represents the amount of knowledge that is formed and used in the entire learning process. In the process of research, the author identified the main meta-subject competencies. As a result of the study, the relationship between meta-subject skills and universal learning activities has been identified; it should be understood that the process of forming these skills will proceed successfully only when they are connected and coordinated with universal learning activities.

Key words: meta-subject skills, educational activities, training.

Введение. Формирование у обучающихся умения учиться является одной из важнейших задач при реализации основной образовательной программы основного общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС).

ФГОС акцентирует особое внимание на результатах освоения основных общеобразовательных программ, структурирующийся по ключевым задачам общего образования и включающих в себя: личностные, предметные и метапредметные результаты. Особое внимание уделяется метапредметным результатам.

Метапредметные результаты направлены на обучение ключевым компетенциями, составляющим основу умения учиться, и межпредметным понятиям. Они формируют у обучающихся умения планировать, контролировать и оценивать свои учебные действия касаясь поставленных задач и условий для их реализации. Обучающиеся совершенствуют способность вступать в диалог для полноценного общения с собеседником и готовность признать несколько точек зрения. Результатом является и то, что ученики расширяют свои предметные и межпредметные понятия, сопоставляя существующие связи и отношения между объектами и процессами [1].

Метапредметность необходима для формирования целостной картины мира в сознании ученика. Она показывает необходимость в общекультурном, личностном и познавательном развитии ученика. Метапредметный подход направлен на решение проблем разобщенности различных научных дисциплин. Метапредметность доказывает, что система понятий общая и может использоваться в каждом предмете, объединяя их.

В педагогике термины «метапредмет», «метапредметность» укрепились давно и глубоко. Метапредметность начала своё развитие в работах Ю.В. Громько, А.В. Хуторского в конце XX века, став одним из ориентиров для новых стандартов образования. Выявлено, что проблемами достижения метапредметных результатов на сегодняшний день являются:

1. Неподготовленность педагогов к проведению мероприятий, направленных на получение метапредметных умений – неспособность обеспечить достижение заявленных метапредметных результатов.
2. Малая осведомленность о педагогических средствах поэтапного получения и совершенствования метапредметных умений и результатов.
3. Отсутствует разработанный и описанный диагностический инструментарий по определению уровня полученных метапредметных умений.

Анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебно-методической литературы позволяет говорить о таких противоречиях, как:

- Противоречие между социальным заказом, направленным на достижение выпускниками школ метапредметных результатов, и слабой ориентацией учебных заданий и учебного процесса на получение метапредметных умений.
- Противоречие между оптимизацией в процессе достижения метапредметных результатов и недостаточно выявленными условиями, средствами, методами и технологиями на научно-методическом уровне.

Изложение основного материала статьи. Основная задачей современного образования является воспитание человека, развитого интеллектуально, коммуникативно, нравственно и творчески. Анализ нормативно-правовых материалов [1], в том числе и в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (далее – ФГОС ООО), позволил выявить перечень основных результатов обучения метапредметным компетенциям, обязательным к освоению всеми обучающимися [2]. Данные компетенции неразрывно связаны с универсальными учебными действиями (далее – УУД). Так, по мнению А.Г. Асмолова, понятие «универсальные учебные действия» имеет двойное значения.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться. Он представляет собой способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В узком значении данный термин определяется как совокупность способов действий учащегося, позволяющих самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения, включаться в организацию данного процесса [3].

Понятие «метапредметность» в дидактике употребляется в значении «надпредметности». Она представляет собой объем знаний, формирующейся и использующийся в процессе всего обучения. В процессе исследования были выделены основные метапредметные компетенции.

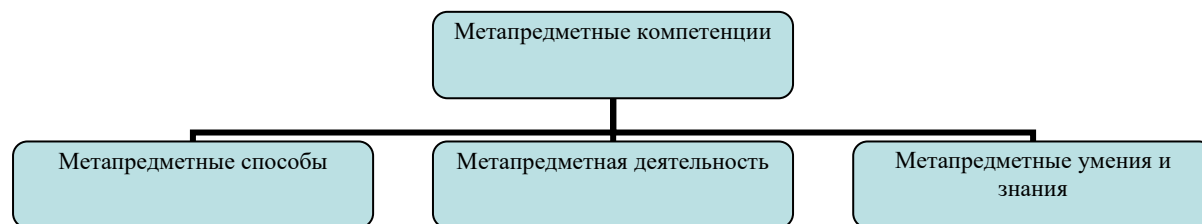


Рисунок 1. Метапредметные компетенции

В условиях реализации требований ФГОС актуальной является проблема необходимости управления процессом формирования у обучающихся метапредметных умений, способствующих созданию целостной картины мира в умах школьников. В следствии выявленной прочной взаимосвязи между метапредметными умениями и с универсальными учебными действиями, следует понимать, что процесс формирования данных умений будет протекать успешно лишь тогда, когда они будут связаны и согласованы с УУД [4].

Говоря о формировании метапредметных умений, следует:

1) Понимать цели, прописанные в ФГОС, и уметь использовать наработанный материал в соответствии с данными целями. Без понимания целей нормативных документов не получится создать полноценные условия для получения учениками заявленных метапредметных умений.

2) Планировать совместную деятельность обучающего коллектива школы только в соответствии с последними поправками в ФГОС. Следует понимать, что перестраиваться на новые цели следует всему составу педагогов. Никому нельзя оставаться в стороне на пути к новым целям – они будут балластом, из-за которого невозможно будет добиться полноценного успеха.

3) Пытаться использовать наработанный опыт не только конкретной школы, но и нескольких учебных заведений, установив сетевое взаимодействие. Учителя должны продолжать совершенствовать свои навыки. Однако, замкнувшись в стенах лишь одного учебного заведения больших успехов может не произойти. Учебным заведениям следует начать полноценное взаимодействие для достижения поставленных результатов. Только объединившись и поделившись своим опытом учебные заведения достигнут наибольшей продуктивности.

4) Совершенствовать технологии, используемые для обучения. Прийти к осознанию, что учитель – это тьютор, модератор и мотиватор детей, который должен учить обучающихся «учиться». Стоит уйти от того, чтобы преподносить ученикам все мысли уже готовыми. Они должны доходить до них сами. Сами ставить цели урока, используя предложенные учителем подсказки. Сами определять методы и средства, благодаря которым они смогут добиться поставленной цели. Обучающие должны сами пожелать научиться чему-то новому, а учитель должен лишь мотивировать, корректируя нужное направление.

5) Понимать, что каждому классу нужен индивидуальный подход к освоению метапредметных умений. В некоторых классах лучше сделать акцент на улучшении метапредметных умений с помощью регулятивных УУД, другим классам подойдет акцент на познавательные УУД, третьим – на коммуникативные. Однако, не стоит отрицать и того, что будут классы, в которых все три вида УУД будут находиться в гармоничном развитии.

6) Создавать новые подходы к изучению тем. Учителю не следует останавливаться на достигнутом, а всегда стараться привнести в урок нечто новое, возможно, выйти за рамки. Уловить эту «надпредметность» и использовать её, чтобы получить максимально отдачи как от себя, так и от обучающихся. Именно поэтому нужно внимательно относиться к подготовке каждого задания, следить, чтобы оно соответствовало теме и задачам урока.

7) Не забывать о контрольно-оценочных действиях обучающихся. Но, отходя от старого, оценки ученикам не должен выставлять только учитель. Это должен делать и сам класс, каждый его ученик. Причем, оценивать обучающихся должны не только работу своего одноклассника, но и свою собственную. Самооценка также является важной в формировании у обучающихся метапредметных умений.

В процессе формирования метапредметных умений допустимо использование любых средств обучения с целью достижения поставленных учебных целей. Однако предпочтение стоит отдавать перспективным средствам обучения, ведь в сложившейся на сегодняшний день ситуации именно веб-сайты и компьютерные сети позволяют дистанционно обучать школьников. Компьютерные сети позволяют в любое время быть на связи для выполнения широкого спектра заданий и получения большого потока информации. Во время использования перспективных средств обучения возможно обучаться с помощью визуальных, аудиальных и аудиовизуальных средств взаимодействия. Благодаря широкому развитию возможностей сети «Интернет», на сегодняшний день создается ряд платформ и приложений, открывающих перед обучающимися доступ к любой требуемой информации.

Говоря о достижении метапредметных результатов, следует сказать и о правильности в составлении заданий как для урочной деятельности, так и внеурочной. В педагогике существует целый ряд классификаций, по которым можно ранжировать учебные задания [4].

Гибкие навыки многогранны и необходимы, ведь они помогают сформировать в человеке креативность, критическое мышление, коммуникативность, способность работать в команде, доказывать и отстаивать свою мнение. Гибкие навыки неотъемлемо связаны с метапредметными умениями. В своей связи они помогают в формировании у обучающегося достойного взгляда на мир. Данные навыки и умения повышают и экономические показатели ребенка. У него появляется цель, понимание того, что необходимо развиваться сейчас, еще в школе, для того, что достичь максимальных высот и обеспечить себе успех в будущем.

«Современные экономисты считают, что как раз метапредметные навыки – умение самоорганизоваться, умение работать с другими и общие когнитивные навыки – являются более важными для успеха на рынке труда», – подчеркивает Исак Фрумин, руководитель Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

Именно в связи с этим мы понимаем важность метапредметных навыков. Ведь именно они помогают подготовить обучающихся школ так, чтобы они могли реализовать себя в жизни. А это по мнению многих экспертов доступно лишь в объединении предметов, установлении прочных связей между ними. Ведь именно в связке предметы открываются перед учащимся максимально полно и многогранно, позволяя посмотреть на проблему с разных сторон.

Согласно данным Организации экономического сотрудничества и развития, полноценность будущего обучающегося зависит не только от предметных знаний, полученных в школе, но и уровня эмоционального и коммуникативного развития школьника. Именно этому развитию помогают гибкие навыки. К числу гибких навыков относят:

1) Коммуникабельность – способность к общению, к построению диалогов с различным типом собеседников, к установке выгодных связей, контактов. Коммуникабельности учат еще с детских лет, но в школе данная способность раскрывается наиболее полно. Коммуникабельность помогает обучающему понять, как следует строить диалог со своими ровесниками – друзьями или одноклассниками, а как с взрослыми – учителем, родителями и посторонними людьми. Коммуникабельность формируется во время групповых дискуссий, презентаций и защиты проектов. Последнее наиболее полно формирует гибкие навыки, развивая сразу несколько из них.

2) Эмоциональный интеллект – умение управлять свои эмоции и осознавать чувства людей. Одним из первых важность эмоционального интеллекта затронул журналист Дэниел Гоулман в своей работе «Эмоциональный интеллект: Почему он значит больше, чем IQ». Гоулман подчеркивает важность эмоционального состояния человека для его полноценной сформированности и будущего. Правильное управление своим эмоциональным интеллектом позволит создать качественную работу в группе, сформировать мотивацию и самоконтроль. В развитии эмоционального интеллекта у обучающегося может помочь постановка одного обучающегося на место другого, для полноценной оценки своих и чужих эмоций касаясь конкретной ситуации.

3) Навык работы с технологиями – digital skills или навыки работы с цифровыми ресурсами, умение ориентироваться в технологической среде и использовать преимущества цифровизации. Для школьников данные навыки относятся к гибким, а не к жестким, так как высокие профессиональные требования к ним не предъявляются.

Сегодняшнее поколение, в большинстве случаев, отлично владеет цифровой средой, являющейся неотъемлемой частью их жизни. Однако, в связи с тем, что учебный процесс большинства школ до сих пор строится на традиционных методах обучения, многогранность и большие возможности интернет пространства остаются за границами школы, используются для развлечения.

Цифровые ресурсы не только формируют навык работы с технологиями, но и соединяют полученные знания со всеми сферами жизни. Совершенствуется учеба, следовательно, повышается и интерес обучающегося к ней, а современные технологии перестают ассоциироваться только с развлечением. На сегодняшний день, во время самоизоляции, процесс дистанционного обучения становится актуальным. Понимается, насколько цифровые технологии помогают нам не выпасть из учебного плана, а приспособиться к меняющимся условиям. Не только в Российской Федерации, но и во всех странах мира правительства вкладываются в совершенствование дистанционного общения. Да, не у всех школ и семей получается идеально погрузиться в дистанционное общение. Но, благодаря тому, что в большинстве семей есть хотя бы один компьютер или любой другой гаджет с доступом в интернет, мы не останавливаем обучение в это трудное время, а продолжаем получать знания таким, еще новым и не до конца знакомым путем.

Дети, обладающие креативностью, создают интуитивно. Они способны выйти за рамки программы и того, чему их обучает учитель, и сами научиться педагога новому.

Креативность обучающихся нужно стимулировать. В процессе занятия нужно позволять обучающимся выходить за рамки, подкидывая им определенные задания:

- Предложить посреди занятия нарисовать что либо, отражающее урок или эмоциональное настроение класса.
- Попросить обучающихся с помощью мозгового штурма предложить множество своих идей для решения конкретной проблемы. Главное, в данном случае, ни в коем случае не критиковать обучающихся. Услышать мнение каждого ребенка.
- Предложить составить список дел, которые необходимо выполнять в течение урока и попросить обучающегося четко следовать ему.
- Полностью изменить свою точку зрения касаясь предложенной проблемы и доказать её правоту.

Выводы. Таким образом, двадцать первом веке следует активно формировать гибкие навыки обучающихся, ведь именно они способствуют стимуляции метапредметных умений школьников и воплощению целей, поставленных ФГОС. Именно благодаря гибким навыкам становится возможным воспитать стрессоустойчивого, способного самостоятельно мыслить и решать возникающие проблемы обучающегося. Ученика, который будет прекрасно ладить с людьми и вне зависимости от будущей профессии, многогранно и с энтузиазмом смотреть на мир.

Сегодня, в педагогической практике представлен ряд методических рекомендаций по формированию метапредметных умений и достижению требуемых метапредметных результатов. Важную роль на сегодняшний день играет формирование метапредметных умений, требования к которым представлены в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), составленном по приказу Минобрнауки России от 29 июня 2017 г. N 613 [5].

В педагогической практике под метапредметными результатами понимаются освоенные обучающимися метапредметные умения и универсальные учебные действия: регулятивные, познавательные, коммуникативные. Данные метаумения формируют у обучающихся умения планировать, контролировать и оценивать свои учебные действия касаясь поставленных задач и условий для их реализации. Помогают выбрать эффективный путь достижения цели и овладеть навыками, необходимыми для этого. Помогают выбрать эффективный путь достижения цели и овладеть навыками, необходимыми для этого. Обучающиеся совершенствуют способность вступать в диалог для полноценного общения с собеседником и готовность признать несколько точек зрения, каждая из которых может оказаться правдивой. Результатом является и то, что ученики расширяют свои предметные и межпредметные понятия, сопоставляя существующие связи и отношения между объектами и процессами.

Между метапредметными результатами и универсальными учебными действиями установлена прочная взаимосвязь, необходимая для формирования целостной картины мира в умах обучающихся. Благодаря данной взаимосвязи, средствами уроков технологии наиболее полно и целостно формируются метапредметные умения, связанные с регулятивными и познавательными УУД.

В связи с тем, что в ФГОС представлен широкий список данных умений, в работе принято решение подробнее остановиться на таких умениях, как:

- умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;
- владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;
- умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы.

Литература:

1. Блинов, В.И. Образовательный процесс в профессиональном образовании: учебное пособие для вузов / В.И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В.И. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2018.
2. Экономика фирмы: Учеб. пособие / [Т.Ю. Борисова, А.Е. Шамин, и др.]. – Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, 2023. – 48 с.
3. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.В. Матяш. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 160 с.
4. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2.
5. Маркова, С.М. Пути развития профессионального образования в современных условиях / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 171-174. – EDN VMIIAC.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент Качанова Лариса Александровна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат педагогических наук, доцент Богданова Марина Владимировна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат педагогических наук, доцент Власова Виктория Ивановна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СТИЛИСТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА КАК СПОСОБУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ подходов к проблеме воспитания компетентного выпускника начальной школы, создания благоприятных условий для развития способностей школьника к оптимальному комфортному общению. Обозначая значимость поднимаемой проблемы, авторы опираются на аргумент, что доминирующими являются требования к уровню сформированности коммуникативной компетенции учеников к концу начального обучения. Такими личностными результатами являются умения рефлексировать и отвечать за собственное поведение, информационную

деятельность, оценивать этическую сторону поступков и чувств, эмоционально-нравственную отзывчивость. Авторами рассматривается возможность младшего школьника овладеть стилями речи, определить выбор типа общения в определённом стиле: разговорном, художественном, официально-деловом или, публицистическом. В работе раскрывается проблема формирования основных стилистических понятий у младшего школьника, в том числе стиля речи, речевого жанра, поиск стилистических ошибок, стилистических средств родного языка. Это даёт возможность школьнику узнать, что языковые средства можно рассматривать с фонетической, грамматической, словообразовательной стороны, а также функционирование этих средств определённом стиле и жанре, учитывая предназначение языковых средств в речи ребенка. По мнению авторов, формирование умений строить свою речь в соответствии с коммуникативными задачами, помогает ребенку оформить высказывание, продумать его содержание, используя литературный язык. В статье сделаны выводы об эффективности формирования коммуникативной компетентности младших школьников средствами стилистического анализа текста, направленного на распознавание, анализ, отбор и самостоятельное употребление в речи слов с различной стилистической окраской в соответствии с разными речевыми условиями, способность выбирать наиболее точные по значению, уместные выразительные средства в разных вариантах.

Ключевые слова: стилистический анализ, стилистическая окраска речи, коммуникативная компетенция, развитие личности младших школьников.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of approaches to the problem of educating a competent elementary school graduate, creating favorable conditions for the development of a student's abilities for optimal comfortable communication. Indicating the importance of the problem being raised, the authors rely on the argument that the dominant requirements are the level of formation of students' communicative competence by the end of primary education. Such personal results are the ability to reflect and be responsible for one's own behavior, information activities, evaluate the ethical side of actions and feelings, emotional and moral responsiveness. The authors consider the possibility of a younger student to master the styles of speech, to determine the choice of the type of communication in a certain style: conversational, artistic, official business or journalistic. The paper reveals the problem of the formation of basic stylistic concepts in a younger student, including the style of speech, the speech genre, the search for stylistic errors, stylistic means of the native language. This allows the student to learn that language tools can be considered from the phonetic, grammatical, word-formation side, as well as the functioning of these tools in a certain style and genre, taking into account the purpose of language tools in the child's speech. According to the authors, the formation of skills to build one's speech in accordance with communicative tasks helps a child to formalize an utterance, think over its content using literary language. The article draws conclusions about the effectiveness of the formation of the communicative competence of younger schoolchildren by means of stylistic text analysis aimed at recognizing, analyzing, selecting and independently using words with different stylistic coloring in speech in accordance with different speech conditions, the ability to choose the most accurate in meaning, appropriate expressive means in different variants.

Key words: stylistic analysis, stylistic coloring of speech, communicative competence, personality development of younger schoolchildren.

Введение. В нормативных документах Российской Федерации (Законе Российской Федерации «Об образовании», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации») определены единые государственные образовательные стандарты по начальному общему образованию. На основании данных документов были пересмотрены программы обучения русскому языку в начальных классах, выбран курс на оптимизацию процесса обучения, формирование компетенций ребенка в младшем школьном возрасте [3]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определил цели образования, систему ключевых задач, детерминирующими среди которых стали требования к личностным, метапредметным, предметным результатам обучения [4].

Ключевыми ценностями представлены задачи формирования у младших школьников лингвистических умений, которые помогут ребенку строить стилистически окрашенную связную речь. Это позволит ребенку полноценно общаться, выражать собственные коммуникативные потребности, логически формулировать мысли, окрашивать чувства.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования сформулированы определяющие личностные новообразования младшего школьника, что позволит ему развиваться на последующих этапах онтогенеза [4]. Доминирующими являются требования к уровню сформированности коммуникативной компетенции учеников к концу начального обучения. Такими личностными результатами являются умения рефлексировать и отвечать за собственное поведение, информационную деятельность, оценивать этическую сторону поступков и чувств, эмоционально-нравственную отзывчивость. Результатами в метапредметной деятельности являются сформированные умения применять речевые средства для достижения коммуникативных и познавательных задач, в соответствии с особенностями и целью коммуникации осознанно составлять речевые выражения. В современной действительности, когда младшие школьники поглощены в большей мере соцсетями и проводят время в интернете, заменяя живое общение, одним из доминирующих направлений является создание условий в общеобразовательной школе, с целью формирования умений, которые позволят обеспечить речевую деятельность.

Изложение основного материала статьи. В связи с вышесказанным, важными задачами обучения являются как усвоение учениками знания о грамматическом строе, структуре родного языка, расширение активного словарного запаса, так и формирование способности реализовывать знаковые функции русского языка осознанно, следуя цели и условиям общения. В начальной школе ребенка знакомят со стилем речи, начинают формировать понятия стилистики, умение овладеть выразительными ресурсами русского языка. Младший школьник способен овладеть стилями речи, определить выбор типа общения в определённом стиле, исходя из ситуации выбрать разговорный, официально-деловой, публицистический или художественный. Формирование перечисленных стилей, стилистических понятий у младшего школьника, речевых жанров, поиск стилистической ошибки, и других стилистических средств русского языка даёт ребенку возможность школьнику узнать, что языковые средства можно рассматривать с фонетической, грамматической, словообразовательной стороны, а также функционирование этих средств определённом стиле и жанре, учитывая предназначение языковых средств в речи ребенка. Формирование умений строить свою речь в соответствии с задачами коммуникации и ситуации общения, помогает ребенку оформить высказывание, продумать его содержание, используя литературный язык.

Научный поиск В.Г. Костомарова и А.А. Леонтьева привел к формированию принципа коммуникативной целесообразности, который опирался на деятельностный подход к развитию речи на психолингвистической основе [3]. Принцип включал опору на достоверное назначение каждого речевого акта как продукта словесной коммуникации, на детерминацию экстралингвистических факторов. Особенностью развития речи школьника в начальных классах является учет деятельностного подхода, который опирается на функционально-стилистический подход. Выдвинутые положения побудили методистов к активному поиску в своих исследованиях оптимизированной системы обучения языку, в которой была бы смоделирована внутренняя коммуникация, выстроенная посредством языка.

Мы обратились к анализу современных исследований, затрагивающих проблемы обучения языковым средствам ребенка в начальных классах, умения использовать и находить эти средства в текстах с различными стилями и типами речи. Интерес вызвали работы исследователей М.Н. Кожинной, В.И. Капинос, С.Н. Молодцовой, С.Н. Иконникова, Т.И. Чижовой, в которых содержатся результаты апробации методов, приёмов и типов упражнений, которые способствовали формированию предлагаемых умений у учащихся средних классов. Но именно эти исследования натолкнули нас на то, что очевиднее проявляется потребность внедрить достижения данных исследователей в практическую работу педагогов начальной школы, опираясь на функционально-стилистический подход развития речи детей в начальных классах. В данном периоде онтогенеза ребенок достаточно чувствителен к освоению родного языка и использованию его как средство коммуникации, что опирается на его осознанность восприятия содержания языковых единиц и языковых форм.

Научить использовать язык как средство коммуникации возможно в школьника уже с первого класса, что предполагает начало работы над формированием стилистических умений. В период обучения в младших классах ребенка неправомерно не учат овладению стилистикой, так как она не выделяется в отдельный раздел программы по развитию речи. Со стилистикой и основными её положениями ребенок знакомится при изучении текстов. В данной работе и формируются коммуникативно-речевые умения ребенка. Необходимо обратить особое внимание на подбор такого текста, который бы способствовал формированию речевых высказываний, принадлежащих к различным функционально-стилистическим типам речи.

Мы на нашли специальных исследований, в которых изучались факторы и условия, способствующие формированию функционально-стилистических умений детей в начальной школе. Это привело нас к заключению о недостаточности разработки проблемы при ее актуальности. Значимость уровня сформированности функционально-стилистических умений младшего школьника трудно переоценить. Хотя нами отмечено достаточно большое количество исследований, выполненных в направлениях гуманистических традиций обучения родному языку, которые подчеркивали влияние языка на развитие и становление личности ребенка.

Особо актуальна организация работы в данном направлении, которая включает разработку методов овладения стилистическими понятиями при изучении родного языка: первичных понятий норм литературного языка, умения правильно осознавать цель, задачи, средства коммуникации, усваивать правила речевого этикета, ориентируясь на подбор эффективных языковых средств в общении [1].

В исследовании М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Л.П. Федоренко, Т.И. Чижовой мы нашли подтверждение необходимости с начала обучения ребенка в школе целенаправленно развивать его языковой вкус. В этом случае больше гарантий, что ребенок будет соблюдать требования культуры речи [3]. Встает проблема поиска методических средств, направленных на обучение младших школьников русскому языку, которые позволят научить ребенка выразить в реализуемом письменном тексте собственные мысли, потребности, эффективно усваивать ценности общества. В этот чувствительный период усвоения лексики, происходит интенсивное осмысление пропорций форм и содержания языковых единиц, формирование языковых способностей, что способствует развитию особого чутья ученика к явлениям родного языка.

В письменной речи младший школьник активно использует разговорную и просторечную лексику, слова конкретного значения, но достаточно пассивно применяет слова с отвлеченным, обобщенным, абстрактным значением, с суффиксами субъективной оценки. Можно констатировать, что у ребенка относительно бедная лексика с эмоционально-экспрессивной окраской, применяются устойчивые речевые стандарты. Разработка и применение словарно-стилистического анализа текста учебных пособий по русскому языку и литературному чтению способствует формированию потребности ребенка выразить собственные мысли и чувства более выразительно, адекватно, с использованием стилистических ресурсов в разных ситуациях коммуникации. Изучение стилистики в младших классах начинается со стилистической окраски слова, которая может дополнять семантику языковой единицы эмоциональными, оценочными или экспрессивными компонентами. Указания на сферу языковой единицы дает функционально-стилистическая окраска, которая также дополняет семантику.

Анализ стилистической окраски слова проводится при выполнении практических лексико-стилистических упражнений, на которых объясняется значение слов, определяется сочетаемость новых слов с их выразительными возможностями, способ включения новых слов в активную речь ребенка, в словосочетания и предложения, составленные детьми, адекватное употребление их в коммуникативных ситуациях, в текстах. В упражнениях со стилистической окраской слова у младшего школьника развиваются умения отмечать в текстах стилистически окрашенные языковые средства, соотносить их со сферой употребления; расположить эмоционально-оценочное слово по степени возрастания или убывания эмоционального состояния, прочувствовать эмоционально-оценочные коннотации слов; сочетать слова в зависимости от оттенка лексического значения; употребить в активной речи стилистически окрашенные слова, ориентируясь на содержание и цель коммуникации.

Л.П. Федоренко отмечает, что закономерно в развитии речи младшего школьника формируются способности понимания лексических и грамматических языковых значений, чувствование выразительных коннотаций языковых значений.

Эмоциональная окраска лексики выражает определенное отношение ребенка к адресату сообщения, показывает интенсивность чувств в диапазоне от положительного до отрицательного. Уровень интенсивности эмоций младшего школьника раскрывает сформированную нравственную позицию, его чувства, нравственную позицию, доброжелательность, эмоционально-нравственную отзывчивость, ответственность за собственное поведение. К примеру, слова-«характеристики» пустомеля, лодырь, трудяга, ябеда четко и ярко дают оценки особенностей поведения, что редко приводит детей в замешательство в их употреблении. Дети используют такие слова в своих драматизмах, колкостях, в осуждении или поощрении других детей, в оценке отдельных черт поведения сверстников по манере общения, отношения к учебе, труду. Но учитель должен донести до осознания ребенка, что в выражении своих эмоциональных отношений важно подобрать правильно форму выражения собственных эмоций, учитывая истинное отношение, опираясь на моральные нормы, которые приняты в обществе.

Нам было близко замечание М.А. Рыбниковой о том, что у словесника, который отворачивается от продуктов детского словотворчества, придуманных поговорок, драматизмов, ограничивается возможность понять мир ребенка, исследовать специфику детского языка, отсюда перед школой стоят задачи оказания помощи ребенку «перешагнуть через этот упрощенный поговорочный репертуар в более сложный мир серьезных художественных характеристик» [3]. Анализируя эмоционально-оценочную лексику, мы закладываем основу работы с поговорками и фразеологизмами, с характеристиками персонажей в художественных произведениях, которая продвинет ребенка к достижениям позитивных личностных результатов. Правильно употреблять оценочную лексику ребенок не может без специального обучения. Важно, чтобы эта кропотливая работа основывалась на принципах определения словаря-минимума, в котором достаточно слов, которые необходимы для выражения отношений к нравственным ценностям общества, овладения этическими нормами, способностями реализовать эти нормы.

Интересна работа, связанная с анализом нейтральных по значению слов, которые получают выразительную эмоциональную окраску при метафорическом употреблении (к примеру – шипеть, пилить, зевать, петь, моргать, если они применяются в характеристиках человека), анализе экспрессивной речи, в которой присутствуют стилистические отметки в словаре – «шутливое», «бранное», «ироническое», «презрительное», «ласкательное» и др. Младшие школьники учатся осмысливать индикаторное значение этих слов, их образность, создавать комический эффект, различая «книжные» и «разговорные» слова. Важным моментом является осознание уместности употребления подобной лексики в разговорной речи.

Основными компонентами содержания работы над синонимией являются умения дифференцировать лексические единицы, которые окрашены стилистически. Стилистическая окрашенность книжных или разговорных единиц языка имеет эмоционально-оценочную, функционально-стилистическую окраску, воспринимаемую носителями языка более ярко на фоне нейтральных синонимов. Нам показалось интересным упражнение, в котором ребенок мог научиться точно понимать значение синонима, активизировать его в собственной речи, провести градацию синонимов в соответствии его стилистической окраске. У М.Р. Львова это «упражнение состоит в расположении синонимов по возрастающей или убывающей степени какого-либо оттенка их значения или стилистической окраски, например: большой, огромный, гигантский; глаза (нейтр.), очи (приподн.), зеницы (трад.-поэт.)» [1]. Учитывая, что отношения между членами синонимического ряда могут быть выражены формулой «плюс», «ноль», «минус», возможно выполнение упражнения на графическое моделирование (расположение на числовой оси): выставить (-), прогнать (0), изгнать (+). В подобном анализе семантико-стилистических синонимов у ребенка развивается выразительность речи, способность уместно использовать синонимы в разговорной речи.

Мы проанализировали учебники и учебные пособия по русскому языку для начальной школы, в которых представлен художественный стиль, отметили высокий уровень художественных текстов, включенных в эти пособия [2]. В научном стиле есть два направления: учебно-научный и научно-популярный подстили. В важную задачу педагога входит научить ребенка на уроках русского овладеть языком настолько, чтобы при изучении остальных дисциплин быть коммуникативно компетентным, иметь высокий уровень коммуникативных умений. При объяснении нового учебного материала ребенок усваивает много новых терминов, понятий, правил и определений, что входит в учебно-научный подстиль, представленный в учебниках. Учитель использует множество упражнений, в которых развиваются навыки чтения, письма, умения работать с текстом, закрепляя пройденные орфограммы и правила, что обусловлено научно-популярным подстилем.

Разговорно-бытовой стиль также формирует у ребенка важные для него коммуникативные умения и способности. В учебниках Рамзаевой Т.Е. и Поляковой А.В. Мы отметили интересный материал, который способствует развитию вежливого обращения друг к другу, культуре общения. В пособиях Р.Н. и Е.В. Бунеевых нас привлек материал по обучению младшего школьника правильному разговору по телефону. В учебниках уделяется внимание публицистическому стилю, который представлен не в «чистом» виде, а в форме упражнений, имеющих формы заметок и очерков.

Мы предполагаем, что младшему школьнику не нужно усваивать сложные понятия и термины, им более важно понимать специфику употребления языковых средств в определенных сферах деятельности, чтобы легче усвоить стилистические понятия. В текстах учебников, справочной литературе, энциклопедиях представлен «научный стиль»; в разговорной речи, в частности по телефону, бытовая сфера общения; «деловой стиль» представлен в объявлениях, заявлениях; художественный стиль в стихотворениях, сказках, повестях и т.п.

Проанализируем ряд упражнений, с помощью которых нами решались задачи обучить школьников в начальных классах проводить стилистический анализ текста с целью формирования коммуникативных компетенций. Данные упражнения предложены и апробированы в ходе экспериментального исследования учителями начальной школы.

Упражнения:

– на специально подобранном материале, который направлен на поиск стилистических средств. Текст должен быть обязательно связным, который позволяет ученику определить, в какой сфере могут функционировать языковые средства. Посредством этих упражнений у младшего школьника можно сформировать знания, умения определить, находить, «видеть» и «узнавать», осмысливать средства языка на материале, который предложен учителем, соотнести этот материал со сферой деятельности;

– с целью определить сферу деятельности, в которой можно использовать языковые средства, стилистическую функцию этих языковых средств, их уместность и необходимость. Ряд таких упражнений способствует тому, что ребенок обучается умениям выявить, объяснить, как можно использовать стилистические средства в зависимости от их функции. В результате обучения ребенок овладевает умениями подбирать синонимичные формы и конструкции, вникать в стилистические явления, осознать роль и функции языковых средств. Результатом является сформированная у детей способность «чувствовать язык», стремиться к правильному выбору слов, подходящих в конкретных ситуациях;

– школьникам предлагается подобрать из газет, книг, журналов тексты, которые имеют различную стилевую принадлежность, охарактеризовать их, пояснить, причину их использования;

– проверка эффективности употребления стилистических средств в речи самого школьника, использование разных жанров, разновидностей. Эти упражнения помогают оценить эффективность других упражнений, показать степень сформированности стилистических умений. В такие задания целесообразно включать как составление словосочетаний и предложений, так и написание сочинений разных жанров;

– редактирование текстов, которые вплетены в контекст наблюдаемых явлений.

Мы обратили внимание, что такой важный аспект работы как стилистический анализ текста на уроках русского языка занимает в начальной школе минимальное количество времени при изучении основ стилистики, поэтому предлагаем более углубленно проводить стилистическую работу на уроках русского языка и чтения с использованием материала других учебных предметов.

У Н.А. Плёткиной, Т.А. Ладьженской, М.Р. Львова, коммуникативно-речевые умения отражают уровень овладения текстом как центральной единицы обучения и развития речи учащихся. Авторами коммуникативно-речевые умения объединены в четыре группы. Центральными в этой группе являются умения определить тему, соблюсти её границы; выделить основную мысль, которую необходимо учесть при создании текста; провести выборку языковых средств, которые соответствовали бы с содержанию, цели коммуникации; изложить текст в правильной последовательности, с учетом правил построения жанра речи и в соответствии с контекстом.

Выводы. Таким образом, основной целью обучения младших школьников стилистическому анализу текста как способу формирования коммуникативной компетенции является работа над стилистически окрашенной лексикой, формирование стилистических умений, которые направлены на распознавание, анализ, отбор и самостоятельное употребление в речи слов с различной стилистической окраской в соответствии с разными речевыми условиями, способность выбирать наиболее точные по значению, уместные выразительные средства в разных вариантах.

Стилистически окрашенная лексика русского языка имеет богатейшие возможности для формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

Литература:

1. Качанова, Л.А. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников средствами комплексного анализа художественного / Л.А. Качанова // Проблемы современного педагогического образования. – № 79-3. – 2023. – С. 117-120
2. Качанова, Л.А. К вопросу о существенных характеристиках коммуникативной компетенции / Л.А. Качанова // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт". – 2021. – № 4. – С. 45-48
3. Кушнир, О.Ю. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом / О.Ю. Кушнир // Молодой ученый. – 2020. – № 47 (337). – С. 491-494. – URL: <https://moluch.ru/archive/337/75273/> (дата обращения: 08.04.2024)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования 2009. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения 01.04.2024)

Педагогика

УДК 376.3

кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка 4 курса Шелапутина Валерия Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ ФОРМУЛ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. Проблема формирования навыков речевого общения у детей с расстройствами аутистического спектра включена в реестр приоритетных задач специалистов психолого-педагогического сопровождения. В научном и прикладном обосновании нуждается методическая система формирования коммуникативно-речевого развития данного контингента детей. Содержательный контент статьи опирается на анализ имеющихся в науке исследований коммуникативного и речевого развития детей с расстройствами аутистического спектра. Особая социализирующая роль отводится начальной ступени образования. Указывается, что в особом подходе нуждаются младшие школьники с расстройствами аутистического спектра, имеющие нарушения интеллекта. Определены авторские позиции в выборе системы индикации при оценке социально-коммуникативных и речевых навыков. Системообразующим понятием выступает «базовые формулы речевого общения», которые рассматриваются совокупно с этикетными речевыми ситуациями. Представлены конкретные примеры приемов формирования базовых формул речевого общения на уроках речевой практики. Аргументирован выбор этикетных речевых ситуаций для младших школьников с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: базовые формулы речевого общения, этикетные речевые ситуации, коммуникативно-речевое развитие, речевое общение, младшие школьники с расстройствами аутистического спектра, социально-коммуникативные навыки, речевые навыки.

Annotation. The problem of formation of speech communication skills in children with autism spectrum disorders is included in the register of priority applied tasks of specialists of psychological and pedagogical support. The methodological system of formation of communicative-speech development of this contingent of children needs scientific and applied substantiation. The content of the article is based on an analysis of the available research on the communicative and speech development of children with autism spectrum disorders. A special socialising role is assigned to the primary level of education. It is pointed out that younger students with autism spectrum disorders who have intellectual disabilities need special treatment. The author's positions in the choice of the indication system in the assessment of socio-communicative and speech skills are determined. The system-forming concept is "basic formulas of speech communication", which are considered together with etiquette speech situations. Specific examples of techniques of forming basic formulas of speech communication at the lessons of speech practice are presented. The choice of etiquette speech situations for elementary school children with autism spectrum disorders and intellectual disabilities is argued.

Key words: basic formulas of speech communication, etiquette speech situations, communicative-speech development, speech communication, younger schoolchildren with autism spectrum disorders, socio-communicative skills, speech skills.

Введение. В современной образовательной повестке обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) приоритетным является ориентир на формирование необходимых компетенций для овладения социокультурным опытом. Важнейшими личностными результатами на начальной ступени обучения являются взаимодействие с ближайшим окружением, использование элементарных навыков коммуникации и социального взаимодействия, готовность к интеграции обучающихся в образовательную и социокультурную среду.

Имеющиеся дефициты коммуникативно-речевого и социального развития младших школьников с РАС определяют необходимость поиска новых инструментов и формирования необходимых умений, составляющих основу речевой практики. Дополнительным отягощающим фактором речевого общения выступает наличие интеллектуального недоразвития, обуславливающего трудности понимания речи, построения фразового конструктора и диалога, непонимание эмоциональных состояний другого человека. Данные концепты определены в качестве целевых ориентиров во ФАОП НОО для обучающихся с РАС и интеллектуальными нарушениями, предполагают структурированное обучение по расширению повседневного опыта и постепенному введению в социальную среду с учетом их возможностей. Базовые формулы речевого общения рассматриваются как основа социальной коммуникации младших школьников с РАС и их формирование является первостепенной задачей психолого-педагогического сопровождения данного контингента. Требуется научно-методическое обоснование ресурсов формирования базовых формул речевого общения у младших школьников с РАС через моделирование этикетных речевых ситуаций.

Изложение основного материала статьи. В основу реализации ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья заложено развитие личности в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность успешной социализации на основе использования дифференцированного и

деятельностного подходов. Данный идеологический концепт определил содержание ФАОП НОО для обучающихся с ОВЗ и реализуется в структуре каждого учебного предмета.

Особого внимания среди общей выборки отклоняющегося развития заслуживают дети с РАС ввиду неуклонного роста их численности, сложного видового многообразия с учетом структуры дефекта и разных патогенетических механизмов, определяющих условия вхождения в социум. Ведущие дефициты детей данной группы связаны с коммуникативной и речевой компетентностью. Конкретные навыки в этой области формируются сложно и только при участии специально организованного коррекционно-развивающего обучения [2].

На формирование социально-коммуникативных навыков у детей с РАС влияют нарушения социального взаимодействия, проявляющиеся в неспособности адекватного использования зрительного контакта, мимических выражений и жестуляции. Реакция на других людей в ходе социальной ситуации, а также модуляция собственного поведения ребенка, как правило, отсутствует [6]. По мнению Никольской О.А. [4] и Морозова С.А. [3] дети с РАС имеют стойкие нарушения аффективной сферы, которые препятствуют взаимодействию с самим собой и окружающим миром.

Речевые дефициты детей с РАС затрагивают экспрессивную и импрессивную речь, что препятствует построению полноценного диалога за счет повторений за собеседником отдельных слов, фраз и представлено в виде нецелевых специфических вербальных ритуалов, ауто стимуляций [5]. На вариативность сформированности коммуникативных навыков с позиции использования вербальных и невербальных средств, включения социально-эмоционального компонента и дефициты в состоянии базовых коммуникативных навыков указывал в своих исследованиях А.В. Хаустов [7].

Среди выборки детей с РАС значительная часть имеют недоразвитие интеллекта разной степени выраженности, что еще больше осложняет процесс обучения и социально-коммуникативной адаптации. Так, например, понимание речи характеризуется ситуативностью и зачастую зависит от визуальных опор. Им трудно опознавать и самостоятельно воспринимать поступающую информацию, устанавливать связь между словом и образом [1]. Имеющиеся стереотипии более глубоко затрагивают коммуникативное и речевое развитие. В связи с этим главной стратегической линией в ходе обучения младших школьников с РАС (вариант 8.3) выступает формирование социально-коммуникативных и речевых навыков в структуре жизненных компетенций, которое строится на основе структурированного введения детей в сложную социальную среду, расширения повседневного жизненного опыта с учетом их возможностей.

В структуру ФАОП НОО для обучающихся с РАС (вариант 8.3) включен учебный предмет «Речевая практика», в рамках которого решаются задачи первичной диалоговой коммуникации, организации речевого общения и развития навыка понимания речи и ее самостоятельного продуцирования. Одним из направлений работы выступает формирование базовых формул речевого общения, которые определены программным содержанием. Опираясь на деятельностную основу коррекционного - развивающего обучения, мы исходим из убеждения, что организация речевого общения подразумевает педагогическое моделирование и использование этикетных речевых ситуаций с использованием базовых формул речевого общения в качестве основы нивелирования трудностей первичной коммуникации.

В ходе проведенного экспериментального исследования основной акцент был сделан на моделирование этикетных речевых ситуаций как ресурса формирования базовых формул речевого общения у младших школьников с РАС. На предварительном этапе эксперимента был проведен первичный мониторинг социально-коммуникативных и речевых навыков младших школьников с РАС в возрасте 9-10 лет, обучающихся по ФАОП НОО (вариант 8.3). Данный контингент составил экспериментальную группу (6 человек), а в качестве контрольных групп были представлены: умственно отсталые младшие школьники, обучающиеся по первому варианту ФАОП (6 человек) – контрольная группа 1 и младшие школьники с РАС, обучающиеся по ФАОП (вариант 8.2) в количестве 6 человек – контрольная группа 2. Данная выборка составлена из контингента обучающихся двух школ г. Нижнего Новгорода, реализующих указанные образовательные программы.

В качестве диагностического инструментария были использованы материалы методики обследования диалогической речи А.В. Чулковой [8] и методики оценки социальных навыков в структуре жизненных компетенций Н.Г. Манелис и соавторов [6], а также педагогическое наблюдение. Для оценки результатов были определены следующие критерии, показатели и индикаторы, которые конкретизируют характеристику социально-коммуникативных и речевых навыков младших школьников РАС в этикетных речевых ситуациях.

Таблица 1

Критерии, показатели и индикаторы социально-коммуникативного и речевого развития младших школьников с РАС

Критерии	Показатели	Индикаторы
<i>Социально-коммуникативные навыки</i>		
Вхождение в диалог (по инициативе взрослого)	Ответная реакция на обращение собеседника	– Ребенок реагирует на обращение собеседника. – Ребенок реагирует на обращение собеседника после дополнительного повторения. – Ребенок не реагирует.
	Удержание зрительного контакта при общении	– Ребенок удерживает зрительный контакт с собеседником продолжительное время (до конца диалога). – Ребенок удерживает зрительный контакт с собеседником в течении малого количества времени. – Ребенок не удерживает зрительный контакт.
Вхождение в диалог (по инициативе ребенка)	Самостоятельное обращение к собеседнику	– Ребенок самостоятельно инициирует обращение к собеседнику при помощи вербальных/невербальных средств общения. – Ребенок самостоятельно не обращается к собеседнику.
Вхождение в этикетную речевую ситуацию	Понимание этикетной речевой ситуации (по изображению)	– Ребенок полностью понимает этикетную речевую ситуацию. – Ребенок понимает этикетную речевую ситуацию с использованием помощи. – Ребенок не понимает этикетную речевую ситуацию.
	Понимание этикетной речевой ситуации с	– Ребенок полностью понимает этикетную речевую ситуацию.

	использованием фразы/жеста	– Ребенок понимает этикетную речевую ситуацию с использованием помощи. – Ребенок не понимает этикетную речевую ситуацию.
Речевые навыки		
Знание фраз/жестов, входящих в базовые формулы речевого общения	Сформированность навыка приветствия	– Ребенок использует фразу/жест приветствия в подходящей этикетной речевой ситуации. – Ребенок использует фразу/жест приветствия после оказания дополнительной помощи. – Ребенок не использует фразу/жест приветствия.
	Сформированность навыка прощания	– Ребенок использует фразу/жест прощания в подходящей этикетной речевой ситуации. – Ребенок использует фразу/жест прощания после оказания дополнительной помощи. – Ребенок не использует фразу/жест прощания.
	Сформированность навыка вежливого обращения с просьбой	– Ребенок использует вежливое обращение с просьбой в подходящей этикетной речевой ситуации. – Ребенок использует обращение с вежливой просьбой после дополнительной помощи. – Ребенок не обращается с вежливой просьбой.
	Сформированность навыка вербального выражения благодарности	– Ребенок использует фразу благодарности в подходящей этикетной речевой ситуации. – Ребенок использует фразу благодарности после оказания дополнительной помощи. – Ребенок не использует фразу благодарности.

Полученные результаты были представлены в разрезе отдельных критериев и показателей.

Критерий 1. «Вхождение в диалог (по инициативе взрослого)». По показателю характеристики ответной реакции ребенка на обращение собеседника у младших школьников всех трех исследовательских групп особых затруднений выявлено не было. Большинство детей экспериментальной группы давали ответную реакцию на обращение собеседника после дополнительного повторения (66,6%), а контрольных группах в 83,3% случаев дополнительная инструкция была не нужна. При оценке удержания зрительного контакта ребенком разница результатов касалась его продолжительности. Младшие школьники экспериментальной выборки преимущественно удерживают зрительный контакт с собеседником в течении малого количества времени (83,3%), тогда как в обеих контрольных группах зрительный контакт с собеседником удерживался продолжительное время.

Критерий 2. «Вхождение в диалог (по инициативе ребенка)» оценивался через возможность самостоятельного обращения ребенка к собеседнику. Невозможность самостоятельного обращения к собеседнику была зарегистрирована только в экспериментальной группе школьников (23,4%). Полученные результаты весьма оптимистичны по причине наличия фактора адаптации детей к школе и включение в процедуру эксперимента только знакомых взрослых.

Критерий 3. «Вхождение в этикетную речевую ситуацию». В качестве этикетных речевых ситуаций на этапе диагностики использовались знакомые формулы приветствия, прощания, просьбы и благодарности. По всем оцениваемым показателям было констатировано непонимание этикетных речевых ситуаций у младших школьников с РАС (вариант 8.3). В контрольных группах участники понимали предложенные этикетные речевые ситуации. Низкая результативность выполнения предложенных заданий экспериментальной группой свидетельствует о низком уровне аффективной регуляции коммуникативного поведения и требует более продолжительного времени по использованию алгоритмов действий в этикетных речевых ситуациях.

Критерий 4. «Знание фраз/жестов, входящих в базовые формулы речевого общения». Результативность экспериментальной группы показала, что младшие школьники с РАС (вариант 8.3) не могут использовать фразу/жест, входящих в базовые формулы речевого общения. Данное обстоятельство тесно связано с результатами, которые были получены по критерию 3. В контрольных группах полученные результаты демонстрируют, что большинство обучающихся используют фразы приветствия, прощания и вежливой просьбы, при этом фразу благодарности использовали меньшее количество младших школьников (66,6% в каждой группе), что предположительно связано с малым количеством включения данной базовой формулы речевого общения в процесс повседневной жизни.

В ходе сравнительного анализа полученных результатов по критериям мониторинга выявлено, что младшие школьники с РАС (вариант 8.3) способны вступать в диалог со взрослым и инициировать его самостоятельно в близком окружении, но в тоже время из-за отсутствия понимания этикетных речевых ситуаций (критерий 3), не могут применять подходящие базовые формулы речевого общения (критерий 4). Сделанные выводы определяют необходимость моделирования этикетных речевых ситуаций в качестве ресурса коррекционного обучения на уроках речевой практики с целью формирования базовых формул речевого общения у младших школьников с РАС (вариант 8.3).

Использование этикетных речевых ситуаций осуществлялось на формирующем этапе эксперимента на протяжении одной учебной четверти. Тематика и содержание этикетных речевых ситуаций были соотнесены с программным материалом и объективными характеристиками коммуникативно-речевого развития. При моделировании этикетных речевых ситуаций были выделены конкретные приемы обучения в качестве методического обеспечения формирования базовых формул речевого общения у младших школьников с РАС. Предложенные приемы базировались на использовании визуальных средств, таких как изображения с этикетными речевыми ситуациями, а также визуального пособия, при помощи которого, младшие школьники с РАС (вариант 8.3) могли использовать разработанный алгоритм этикетной речевой ситуации в ходе самостоятельного вступления в речевое общение. Выбор речевых ситуаций был отчасти упрощен в ходе пилотажного эксперимента относительно первоначального варианта, заложенного в программе и сведен к элементарным базовым формулам речевого общения:

- Приветствие (формула: «Здравствуйте»). Этикетная речевая ситуация – приветствие взрослого (ребенок здоровается с учителем).
- Приветствие (формула: «Привет»). Этикетная речевая ситуация – приветствие одноклассника (ребенок здоровается с одноклассником).
- Прощание (формула: «До свидания»). Этикетная речевая ситуация – прощание со взрослым (ребенок прощается с учителем).

– Прощание (Формула: «Пока»). Этикетная речевая ситуация – прощание с одноклассниками (ребенок прощается с одноклассниками).

– Вежливая просьба (Формула: «Пожалуйста, дайте»). Этикетная речевая ситуация – вежливая просьба (ребенок просит учителя дать предмет/учитель просит ученика дать предмет, который лежит у него на столе).

– Благодарность (Формула: «Спасибо»). Этикетная речевая ситуация – благодарность (ребенок благодарит учителя за выполнение его просьбы/учитель благодарит ученика за выполнение его просьбы).

В ходе проведенного исследования были использованы разнообразные приемы формирования базовых формул речевого общения, среди которых наиболее эффективными оказались следующие:

– Прием составления рассказа по изображению (представлена конкретная этикетная речевая ситуация), который включает в себя разбор элементов этикетной речевой ситуации. Рекомендуется использовать для ознакомления обучающихся с новой базовой формулой речевого общения.

– Прием моделирования этикетной речевой ситуации по готовому алгоритму (требует использование визуального пособия). Целесообразно использовать на уроках для закрепления полученных знания с учетом имеющихся первичных представлений о конкретной этикетной речевой ситуации и базовой формуле речевого общения. Рекомендуется использование готового алгоритма действий и речевых выражений.

Выводы. Представленное научно-прикладное обсуждение проблемы формирования базовых формул речевого общения у младших школьников с РАС определено программными требованиями и продиктовано актуальными задачами первичной социализации детей. Предложенный подход к оценке социально-коммуникативных и речевых навыков позволил получить объективную картину на примере разных исследовательских групп младших школьников. В результате моделирования этикетных речевых ситуаций были определены эффективные приемы формирования базовых формул речевого общения у младших школьников с РАС, имеющих интеллектуальные нарушения. Дальнейшая перспектива исследования сфокусирована на изучении научно-методического обеспечения уроков речевой практики с использованием более сложных речевых ситуаций.

Литература:

1. Боголюбова-Кузнецова, Д.В. Возможности психолого-педагогического вмешательства для развития коммуникативных способностей ребенка с РАС – обзор литературы / Д.В. Боголюбова-Кузнецова, Е.Д. Вальковская, И.С. Константинова // Дефектология. – 2023. – № 2. – С. 32-40

2. Конева, И.А. Особенности коммуникативных навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, И.А. Быстрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 161-163

3. Морозов, С.А. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра / С.А. Морозов, Т.И. Морозова, Б.В. Белявский // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14, № 1(50). – С. 9-18

4. Никольская, О.С. Аутизм лечится общением / О.С. Никольская // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. – № 4. – С. 35-38

5. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методическая разработка / Л.Г. Нуриева. – Москва: Теревинф, 2006. – 112 с.

6. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / [Н.Г. Манелис и др.]; под ред. А.В. Хаустова. – Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 57 с.

7. Хаустов, А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма / А.В. Хаустов // Дефектология. – 2004. – №4. – С. 69.

8. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. пособие / А.В. Чулкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 220 с.

Педагогика

УДК 373.2

доктор психологически наук, доцент Клыпа Ольга Викторовна

Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск);

воспитатель Аюпян Лилит Арменовна

МДОУ Детский сад №88 «Цветочный город» (г. Петрозаводск);

студент

Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск)

ИГРОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ДЕТСКИХ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Детский страх – серьезная проблема, требующая научного анализа и оказания адекватной помощи. Взрослые не всегда учитывают причины и источники возникновения страха у детей дошкольного возраста. Недостаточно используют ресурсы игры для коррекции страхов. В статье рассматривается роль игротерапии в коррекции детских страхов. Отмечается важность построения игротерапии на основе поэтапности установления доверительных отношений между взрослым и ребенком и последовательности проведения терапевтической работы на основе смены сюжетной линии в рамках каждой игры.

Ключевые слова: дошкольник, детский страх, коррекция страха, игротерапия.

Annotation. Children's fear is a serious problem that requires scientific analysis and adequate help. Adults do not always take into account the causes and sources of fear in preschool children. Insufficiently use the resources of the game for the correction of fears. The article considers the role of game therapy in the correction of children's fears. It notes the importance of building game therapy on the basis of stages of establishing a trusting relationship between an adult and a child and the sequence of therapeutic work on the basis of changing the storyline within each game.

Key words: preschooler, children's fear, fear correction, play therapy.

Введение. Гармоничное развитие детей дошкольного возраста является важной задачей как для современной образовательной системы, так и для научного сообщества. В науке накоплен значительный объем исследований, изучавших особенности детских страхов, их причины и последствия. Несмотря на то что страх является естественным феноменом, необходимым фактором развития детей, он может при определенных условиях негативно сказываться на развитии личности ребенка.

Анализ исследований позволяют констатировать увеличение числа современных детей дошкольного возраста, отличающихся высокой тревожностью, фобиями, мнительностью и т.д. Исследователи отмечают, что уровень когнитивного и личностного развития ребенка именно в дошкольном возрасте существенно определяют его социальную успешность или неуспешность во взрослом возрасте.

Игра в дошкольном возрасте является средством обучения и усвоения нового материала. Исследования показывают, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию регуляторных функций, социальных и когнитивных навыков, эмоциональной компетентности.

Игротерапия представляет собой доступный и эффективный инструмент, который способен помочь детям преодолеть свои страхи, улучшить самооценку, развить социальные навыки и повысить уровень адаптации в обществе.

Изложение основного материала статьи. Исследования психологов Л.С. Акопян [1], А.И. Захарова [5], Ю.А. Кочетовой [11], В.В. Лебединского [12] и др. направлены на изучение признаков, причин и последствий такого эмоционального состояния, как страх. При этом озабоченность психологов вызывает не эмоция страха как естественное переживание ребенка, а регулярность переживания им подобной эмоции, поскольку достаточно частое переживание эмоции страха обуславливает формирование таких черт характера, как трусливость, малодушие, нерешительность и др. Педагоги и психологи З.М. Богуславская [2], Н.С. Гращенкова [4], А.И. Захаров [6], С.Н. Карасева [9], Н.К. Кириллина [10], Ж.К. Торайгырова [15], А.К. Шармухамбетова [16] и др., закономерно учитывающие психологические особенности детей, исследуют различные подходы, методы и приемы преодоления детских страхов.

В контексте характеристики детского страха как вида эмоции психологи пришли к нестандартному, но достаточно справедливому выводу о том, что трансформация страха из эмоции в черты характера происходит у ребенка по причине неправильных методов воспитания. В частности, взрослые стремятся излишне уберечь его от необходимости преодолеть трудности и лояльно относятся к проявлению ребенком негативных проявлений, например, трусливости. Таким образом, отсутствие в воспитательной деятельности поощрения выдержки, проявленной ребенком в нестандартной для него ситуации, в итоге становится катализатором необратимых психологических состояний в его личностном развитии.

Взрослые не всегда учитывают, что у ребенка, обладающего развитым воображением, источником развития страха может стать любой безвредный предмет. Подобная ситуация психологами рассматривается как наиболее разрешимая, так как для преодоления такого источника деструктивной эмоции достаточно показать подлинное значение предмета, вызывающего страх. Тем не менее, на фоне различия страха и испуга психологи в середине прошлого века рекомендовали развивать в подрастающей личности элементы рационального восприятия окружающей действительности, способность преодолевать страх, в том числе за счет сформированного чувства долга перед самим собой, обществом и государством.

Следует отметить, что в XXI веке фокус исследования детского страха сместился в сторону эмоционально насыщенного чувства. Современные психологи рассматривают детский страх как источник последующего невроза.

Таким образом, если в середине XX века рекомендации психологов базировались на воспитании в детях волевых качеств, то в настоящее время основой для преодоления детского страха выступает формирование родителями атмосферы взаимопонимания не только при взаимодействии с ребенком, но также внутри семьи в целом. Ю.А. Кочетова [11] в своих исследованиях рассматривает связь страхов современной ребенка с особенностями детско-родительских отношений.

Н.Е. Веракса [3], Я.З. Неверович [13], Е.О. Смирнова [8] и др. неоднократно подчеркивали, что сюжетные и ролевые игры для старшего дошкольника выступают способом не только всестороннего развития, но также осмысления явлений окружающей действительности. Важным аспектом игры выступает возможность развития волевых качеств и взаимопомощи. Указанные результаты участия ребенка в социальной ситуации в форме игры впоследствии позволяют перевести чувство страха из бессознательного эмоционального состояния в осознанное, при котором он может определить источник страха и самостоятельно устранить некоторые виды подобных источников.

Игротерапия рассматривается как метод воздействия педагогической направленности. Целевое назначение игротерапии состоит в преодолении таких эмоциональных нарушений, как страхи и неврозы. Для преодоления детских страхов игротерапия проводится на основе совершенствования практики межличностных отношений. Результативным методом выступает проведение имитационных игр, где ребенком исполняется роль, соответствующая идеальному образу и лишенная недостатков, от которых он желает избавиться.

Разыгрываемый ребенком стиль поведения в процессе игротерапии приобретает привычный характер. Таким образом, происходит устранение источников страха посредством развития межличностных отношений.

М.А. Панфилова [14] отмечает, что игровая терапия как коррекционный метод позволяет моделировать различные жизненные ситуации и развивать ожидаемую поведенческую реакцию, в том числе путем устранения деструктивных эмоциональных переживаний. С учетом возрастных особенностей детей игровая терапия позволяет адаптировать межличностные отношения и вносить необходимые элементы в случае, если обратная реакция от ребенка как участника игровой ситуации не соответствует ожиданиям педагога-психолога.

Психологом А.И. Захаровым была создана общая методика игротерапии, которая адаптируется под различные психотерапевтические цели с участием детей [6]. На рис.1 представлена релевантная последовательность взаимодействия педагога-психолога с детьми в игровой форме.

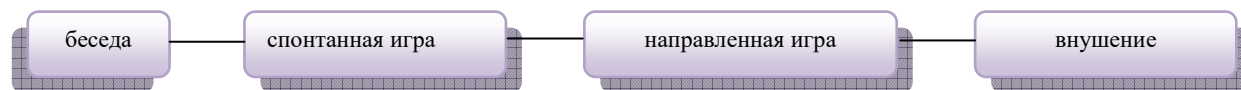


Рисунок 1. Последовательность взаимодействия педагога -психолога с детьми в игровой форме

Согласно указанной последовательности взаимодействия педагога-психолога с детьми в игровой форме, терапевтический эффект может быть достигнут лишь путем постепенного построения эмоционального контакта с ребенком, для которого важна степень доверия по отношению к взрослому человеку. Переход от беседы к спонтанной игре, а затем – от спонтанной к направленной игре необходим для того, чтобы внутренние защитные механизмы перестали быть препятствующим фактором для осуществления коррекционного воздействия.

Для обеспечения эффекта игротерапии устойчивого интереса лишь со стороны дошкольника недостаточно в силу того, что педагогу-психологу также следует находиться в состоянии эмоционального контакта и проявить выраженную степень вовлеченности в коммуникацию с ним. Стоит отметить, что этап направленной игры всегда подразумевает наличие более одного участника, а значит, педагогу-психологу необходимо провести предварительную работу с несколькими детьми старшего дошкольного возраста. При этом важно, чтобы возрастной диапазон был идентичным, так как в силу развития мышления участие ребенка в возрасте 4-х лет в одной игровой ситуации совместно с ребенком в возрасте 6-ти лет может не привести к ожидаемому психолого-педагогическому результату.

Отдельно стоит обозначить этап внушения на примере преодоления страхов, который отличается отдельным алгоритмом устранения деструктивного эмоционального состояния и подразумевает обязательный компонент закрепления ожидаемой поведенческой реакции на идентичные внешние раздражители. Для одних дошкольников может потребоваться большее количество времени, чтобы устранить более устойчивые элементы страха. Другие дети в силу характера внешнего пугающего раздражителя способны обработать информацию в течение одного-двух занятий игротерапии.

Если преодоление страхов у дошкольника требует от педагога-психолога большего количества времени и внимания, то необходимо учесть обязательность повторения последовательности взаимодействия с детьми в игровой форме, предложенной А.И. Захаровым, но с добавлением конечного закрепляющего компонента на этапе внушения в отношении ожидаемой модели поведения. Причина состоит в том, что некоторые старшие дошкольники на фоне тревог, включая вызванных предстоящим поступлением в общеобразовательную организацию, могут оказаться не способными к интенсивному усвоению алгоритмов устранения имеющихся страхов.

В процессе игротерапии с детьми старшего дошкольного возраста необходимо обратить внимание на социальный аспект игровой ситуации, так как многие источники страхов вызваны социальным контекстом окружающей действительности, которая по каким-либо причинам может ребенком отрицаться. Педагогу-психологу в ходе игровой терапии необходимо научить ребенка определять смысловую нагрузку той или иной социальной роли, которая необходима как ключевое качество при выполнении будущих социальных ролей в школе.

Социальный аспект в процессе игротерапии важен не только для преодоления страхов, сопровождающих дошкольников старшего возраста длительное время, но также для предупреждения новых источников страхов, которые могут возникнуть в школе по причине боязни несоответствия ожиданиям взрослых, сверстников, а также вынужденного преодоления трудностей при освоении школьной программы.

В процессе игротерапии дошкольники учатся согласованности эмоциональных состояний, что способствует достижению конечной игровой цели. Педагог-психолог должен создавать такие условия, при которых дошкольник может оценить свои эмоциональные реакции и эмоциональные реакции других участников игры. Формирование подобного навыка впоследствии станет важным ресурсом для построения эффективных межличностных коммуникаций, как со сверстниками, так и взрослыми.

Игротерапия способствует повышению активности сознания дошкольника, что впоследствии в значительной степени благоприятно сказывается на его поведении. Педагогу-психологу важно планировать последовательность занятий игротерапии: каждое последующее занятие – это более сложная ступень для развития таких волевых качеств ребенка, которые в дальнейшем станут постоянным инструментом для преодоления идентичных и иных источников страха.

На рис. 2 (в качестве примера) представлена последовательность игр для поэтапного преодоления источников страха среди дошкольников старшего возраста [1]:

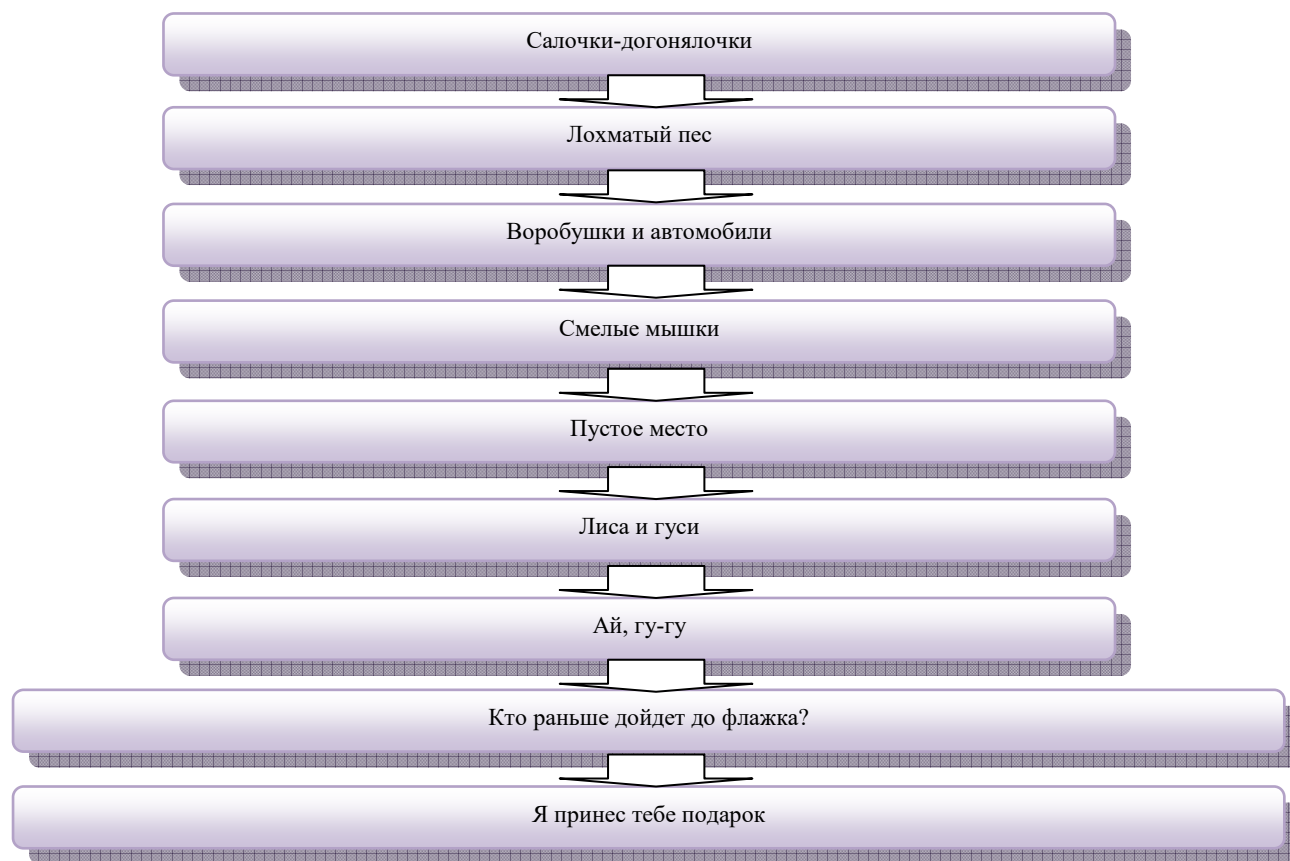


Рисунок 2. Поэтапность преодоления источников страха

Каждая игра позволяет дошкольникам преодолеть конкретный источник страха. При необходимости важно повторить игру, соответствующую источнику страха, который дошкольнику устранить самостоятельно не удастся.

Игра «Салочки-догонялочки» направлена на привитие дошкольникам способности мобилизоваться, проявить смелость и умение избежать опасности. Следует отметить, что в обозначенной игре характер опасности мнимый, однако роли в игре позволяют развить в детях собранность и уверенность в себе. В результате старший дошкольник становится решительнее и смелее за счет поддержки других участников игры и пространственной организации игры.

Особенности игры «Лохматый пес» состоят в развитии у дошкольников умения взаимодействовать с источником опасности, но не избегать его. Ребенок учится преодолевать боязнь, управлять своим поведением и не сдаваться перед трудностями. Образный характер опасности способствует развитию воображения, а совместная деятельность – к объединению и сближению детей для преодоления мнимой опасности.

Участие в игре «Смелые мышки» позволяет воспитывать в дошкольниках умение оценивать окружающую действительность и сдерживать себя. От ребенка требуется значительная выдержка и применение внутренних ресурсов для совершенствования навыка управления своим поведением и формирования волевых качеств как естественных свойств характера.

Отличительной особенностью игры «Пустое место» является вовлечение дошкольников в решение определенной задачи, требующей мобилизации усилий, несмотря на возможное проявление страха. Ребенок учится принимать решение, перераспределять в коллективе имеющиеся ресурсы для преодоления опасности, проявлять собранность и внимательность, которые в дальнейшем могут быть полезны при отражении реальной опасной ситуации.

Игра «Лиса и гуси» учит дошкольника не только самому избегать опасность, но также приходиться на помощь другим участникам игры, которые оказались перед мнимой опасностью. Ценность обозначенной игры состоит в том, что ребенок учится переводить фокус внимания с личного страха на другого человека, обретая при этом необходимые качества: смелость, альтруизм, сообразительность.

В рамках игры «Ай, гу-гу» осуществляется терапевтическая работа не только по преодолению личного страха и способности выручить другого человека, но также по совершенствованию такого качества, как собственное побуждение дошкольником взять на себя ответственность при отражении мнимой опасности.

Целью игры «Кто раньше дойдет до флажка?» выступает преодоление естественного желания ребенка бежать от опасности, а также изменение отношения к соревнованию как явлению жизни и условию достижения личной результативности.

Игра «Я принес тебе подарок» способна приучить дошкольника к принятию рационального решения в сложной ситуации. Несмотря на то, что сюжетная линия представленной игры связана с праздником и положительными эмоциями, навык принятия решения при наличии выбора впоследствии становится ресурсом для осуществления выбора в сложной ситуации.

Игровая терапия требует от педагога-психолога большей творческой инициативы по причине усложненных сюжетных линий. Приведенная цепочка игр терапевтической направленности может быть адаптирована под разнообразные источники страха среди дошкольников и расширена с учетом их состояния здоровья и психоэмоционального развития. Следует также учесть, что важным фактором эффективности игротерапии выступает умение педагога-психолога формировать доверительные отношения с детьми с учетом их индивидуальных особенностей.

Выводы. Организация игротерапии требует от педагога-психолога большой гибкости, тактичности, эмпатичности и тщательной подготовки (предварительной работы по выяснению причин возникновения страха у ребенка). Следует определить, является ли страх длительным деструктивным эмоциональным чувством или результатом неожиданного испуга на внешний раздражитель. Игротерапия должна быть построена на основе поэтапности установления доверительных отношений между взрослым и ребенком и последовательности проведения терапевтической работы на основе смены сюжетной линии в рамках каждой игры.

Литература:

1. Акопян, Л.С. Атлас детских страхов / Л.С. Акопян. – Самара: СГПУ, 2003. – 172 с.
2. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей дошкольного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.
3. Веракса, Н.Е. Культурные действия в игре детей дошкольного возраста / Н.Е. Веракса, Н.Н. Вересов, В.Л. Сухих // Культурно-историческая психология. – 2023. – Том 19. – № 1. – С. 54-61
4. Гращенкова, Н.С. Дошкольное образование: программа, основанная на методе игровой терапии / Н.С. Гращенкова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2017. – № 28. – С. 76-98
5. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – СПб.: Речь, 2005. – 320 с.
6. Захаров, А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха / А.И. Захаров. – СПб.: Гиппократ, 1995. – 400 с.
7. Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков / А.И. Захаров. – М.: Медицина, 1982. – 164 с.
8. Карабанова, О.А. Современное детство и дошкольное образование на защите прав ребенка: к 75-летию со дня рождения Е.О. Смирновой / О.А. Карабанова // Национальный психологический журнал. – 2022. – № 3 (47). – С. 60-68
9. Карасева, С.Н. Возможности групповой игровой терапии при работе с тревожными детьми / С.Н. Карасева // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – № 3. – С. 46-47
10. Кириллина, Н.К. Интегративный подход в игровой терапии / Н.К. Кириллина // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2015. – Т. 15. – № 1. – С. 89-91
11. Кочетова, Ю.А. Страхи современных дошкольников и их связь с особенностями детско-родительских отношений: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Кочетова Юлия Андреевна. – Москва, 2012. – 25 с.
12. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения и их коррекция в детском возрасте / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Г. Баянская, М.М. Либлинг. – М.: МГУ, 1990. – 197 с.
13. Неверович, Я.З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста / Я.З. Неверович // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1986. – С. 32-51
14. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры / М.А. Панфилова. – М.: ГНОМид, 2001. – 160 с.
15. Торайгырова, Ж.К. Профилактика детских страхов с помощью игровой терапии / Ж.К. Торайгырова // Вестник Инновационного Евразийского университета. – 2016. – №4. – С. 116-121.
16. Шармухамбетова, А.К. Психокоррекционная (игровая) методика в консультировании детей дошкольного возраста / А.К. Шармухамбетова // Академическая публицистика. – 2021. – № 7. – С. 253-259

УДК 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Кожурова Алина Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

студентка 5 курса кафедры «Начальное образование» Дьячкова Надежда Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема процесса развития лидерских качеств детей младшего школьного возраста в процессе игровой деятельности. Цель статьи: изучение эффективности формирования лидерских качеств младших школьников посредством игровой деятельности. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: провести диагностику по определению сформированности лидерских качеств обучающихся и разработать внеурочные занятия с использованием игр. На основании анализа психолого-педагогической литературы дается описание диагностической работы по двум методикам: на выявление коммуникативных, организаторских способностей и коллективная творческая игра-проект «Построй свой город» для начальной школы по воспитанию активных граждан нашей страны «Орлята России». Данные диагностики являются основанием для разработки занятий по развитию лидерских качеств детей посредством игровой деятельности.

Ключевые слова: младший школьник, лидерские качества, лидер, команда, игра, деятельность, внеурочное занятие.

Annotation. The article considers the problem of the process of developing the leadership qualities of primary school children in the process of playing activities. The purpose of the article is to study the effectiveness of the formation of leadership qualities of younger schoolchildren through play activities. To achieve the goal, the following tasks were set: to diagnose the formation of students' leadership qualities and develop extracurricular activities using games. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, a description of diagnostic work is given using two methods: to identify communicative, organizational abilities and a collective creative game project "Build your own city" for primary schools for the education of active citizens of our country "Eaglets of Russia". These diagnostics are the basis for the development of classes for the development of children's leadership skills through play activities.

Key words: younger schoolchildren, leadership qualities, leader, team, game, activity, extracurricular activities.

Введение. Обучение в начальной школе имеет большое значение для формирования личности ребенка, его успешного обучения и развития в будущем. Важно, чтобы учителя создавали подходящие условия для развития у каждого ребенка его индивидуальных способностей и потенциала.

Первое, что нужно делать учителю – это поощрять и поддерживать инициативу учеников. Поощрение позитивного поведения и идей, самостоятельности, ответственности, умения принимать решения и лидировать в группе – важные компоненты, которые развивают у детей лидерские качества. Учитель также должен быть примером для учеников – проявлять сам лидерские качества, быть открытым для общения, поддерживать и вдохновлять детей. Таким образом, школа станет местом, где каждый ученик будет иметь возможность стать лидером и добиться успеха в жизни.

Классный руководитель может создать клубы, кружки, организовать творческие конкурсы, спортивные соревнования, выездные экскурсии и другие интересные мероприятия. Такая работа поможет детям раскрыть свой потенциал, обрести уверенность в себе и научиться сотрудничать с другими. В результате, они станут не только успешными учениками, но и креативными и ответственными личностями.

На сегодняшний день проблема развития лидерских качеств в младшем школьном возрасте нашла научный интерес среди зарубежных и отечественных ученых: Д. Лори, Дж. Пикен (проблема лидерства), А.Ш. Шмелев (анализ лидерских качеств личности), Е.В. Андриенко [1], В.В. Давыдов, Н.Н. Обозов, А.В. Петровский (стиль лидерства), Т.Е. Вежевич (педагогические условия формирования лидерских качеств) [3], Л.И. Уманский (включение личности в социально-значимые отношения в позиции лидера) [5], В.Ф. Рубахин (особенности формирования и проявления лидерских способностей) [4], Е.А. Аркин (основное качество ребенка-лидера – инициативность) [2].

Изложение основного материала статьи. Работа проводилась на базе МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 31», г. Якутска в третьем классе в количестве 30 обучающихся.

Цель исследования: изучение эффективности формирования лидерских качеств младших школьников посредством игровой деятельности.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: провести диагностику по определению сформированности лидерских качеств обучающихся и разработать внеурочные занятия с использованием игр.

На основании анализа психолого-педагогической литературы выделили следующие методики для диагностики: на выявление коммуникативных и организаторских способностей (КОС-1) (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин) [6] и коллективная творческая игра-проект «Построй свой город» для начальной школы по воспитанию активных граждан нашей страны «Орлята России».

Первая методика (КОС1) разработана для диагностики потенциальных возможностей людей в развитии их коммуникативных и организаторских способностей. Она базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях (которые знакомы испытуемому по его личному опыту). Ответы испытуемого строятся на основе самоанализа опыта своего поведения в той или иной ситуации.

Текстовый материал адаптировали для младших школьников, состоит из 10 вопросов: 5 отвечают за коммуникативные, 5 – за организаторские качества.

Распределение вопросов методики по способностям

№	Коммуникативные либо организаторские способности	Текст вопроса
1.	Коммуникативные	Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2.	Организаторские	Если возникли препятствия в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
3.	Коммуникативные	Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
4.	Организаторские	Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
5.	Организаторские	Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
6.	Коммуникативные	Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
7.	Коммуникативные	Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
8.	Коммуникативные	Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
9.	Организаторские	Принимали ли Вы участие в общественной работе в школе, в классе?
10.	Организаторские	Часто ли Вы опаздываете в школу или на факультативы?

Тестирование было проведено среди 24 учащихся, 6 детей отсутствовали. Анализ результатов опроса приведен в таблице 2.

Таблица 2

Распределение уровней и результаты диагностики, чел.

Шкала оценивания	Уровень развитости	Коммуникативные способности (количество человек)	Организаторские способности (количество человек)
1 – 2 балла	Низкий	9	5
2 – 3 балла	Средний	9	10
4 – 5 балла	Высокий	6	9

Проанализировав полученные данные по шкале оценки коммуникативных способностей, мы можем сделать вывод, что по 37,5% учащихся (по 9 человек) отнеслись к низкому и среднему уровням развития.

Низкий уровень коммуникативных способностей характерен людям стеснительным, замкнутым, любящим тишину и покой. Они не желают завести много знакомств, склонны переживать из-за неудач в общении. При желании в будущем могут развить в себе коммуникативные качества.

Дети, относящиеся к среднему уровню развития коммуникативных качеств, без особого труда могут поддержать беседу, завести новые знакомства, им комфортно в окружении людей, они могут быстро освоиться в новом коллективе, эдакие «инициативные помощники».

Наименьшее количество детей 25% (6 учащихся) по результатам опроса отнеслись к высокому уровню развитости коммуникативных способностей. Высокий уровень развития коммуникативных способностей характерен тем, что дети отличные коммуникаторы, общение получается у них непринужденно, легко, они с легкостью могут завести диалог с малознакомыми людьми, без труда входят в коллектив, оказывают окружающим поддержку, ведут себя уверенно.

Организаторские способности разделились на следующие процентные соотношения: большинство учащихся 41,5% (10 человек) получили средний уровень развитости – такие люди имеют достаточный потенциал организатора, они могут убедить других в своей правоте, способны самостоятельно принимать решение, с желанием занимаются общественной жизнью школы и класса, они имеют задатки управленца, которые можно целенаправленно развивать.

Далее, 37,5% учащихся (9 человек) отнеслись к высокому уровню организаторских способностей. Такие дети прирожденные организаторы, проявляющие инициативу, ответственность, им удается быстро ориентироваться в ситуации, организовывать коллективную деятельность, принимать решения, убеждать других в чем-то, отстаивать свою позицию.

Меньшинство, а это 21% (5 детей), получили низкий уровень развитости. Эта группа человек, как правило, имеет узкий круг общения, они не любят всегда находиться в коллективной деятельности, проявлять инициативу, особенно организовывать других. В командной игре они больше принимают роль «наблюдателя».

Следующей диагностикой на выявление лидерских качеств детей была коллективная творческая игра «Построй свой город» от проекта для начальной школы по воспитанию активных граждан нашей страны «Орлята России». Целью игры являлось выявление наиболее активных участников программы социальной активности учащихся начальных классов "Орлята России" на уровне региона.

Задачи:

1. Мотивировать участников командной игры к совместной работе.

2. Создать условия для эффективной командной работы участников конкурсного отбора.

3. Содействовать проявлению участниками конкурсного отбора качеств, необходимых для эффективной командной работы.

Класс был поделен на 5 команд (по количеству пройденных треков в учебном году: «Орленок-Лидер», «Орленок-Эрудит», «Орленок-Мастер», «Орленок-Доброволец»), в каждой группе было по 4-6 учащихся.

Первым делом группа определяет в ограниченное время свои действующие лица:

1. Главный архитектор – педагог (главная задача – реализация мероприятия согласно сценарию, помощь микрогруппам возникновении вопросов).

2. Строители – обучающиеся (главная задача – работа внутри микрогруппы, выполнение предложенных заданий).

3. Начальник склада – старшекласник-наставник (главная задача – помощь в проведении мероприятия, проверка отметок о выполнении заданий в бланке технического задания, выдача материалов со склада бригадирам).

4. Бригадир – лидер группы обучающихся (главная задача – координация деятельности в микрогруппе, выставление отметки о выполнении задания в бланке технического задания, участие в получении материалов со склада).

Ход дела:

1. Загрузка (просмотр видеоролика), технического задания (ТЗ) – 3 минуты.

2. Обсуждение в группах технического названия района, определения плана действий – 3 минуты.

3. Работа по проектированию районов города – 2 минуты.

4. Выполнение задания – 1 минута.

5. Обмен выполненного задания на элемент инфраструктуры города – 2 минуты.

6. Работа по проектированию районов города – 2 минуты.

7. Повторение 4, 5, 6 – 3 раза.

8. Презентация работы в группе (по 2 минуты на команду) – 8 минут.

9. Подведение итогов, объединение районов в один город – 5 минут.

10. Просмотр видеоролика (обращение от заказчика) – 30 секунд.

11. Рефлексия – 2 минуты.

В коллективной творческой игре «Построй свой город» приняло участие 23 ученика. В конце групповой работы детям были выданы карточки, на которых они отметили их отношение к пройденной игре. На карточках были 3 варианта ответа: «было легко и интересно», «было трудно, но интересно», «было трудно и неинтересно». Результаты ответов представлены в таблице 3.

Таблица 3

Отношение учащихся к коллективной творческой игре «Построй свой город»

Кодировка испытуемых	«Было трудно, но интересно»	«Было трудно и неинтересно»	«Было легко и интересно»
001	√		
002	Не участвовала		
003			√
004			√
005	Не участвовал		
006			√
007	√		
008		√	√
009	√		
010			√
011		√	
012	Не участвовала		
013		√	
014	√		
015	Не участвовал		
016			√
017			√
018			√
019		√	
020		√	
021		√	
022	Не участвовал		
023	Не участвовал		
024	Не участвовал		
025	√		
026	√		
027			√
028	√		
029			√
030			√

Таблица 4

Распределение ответов по вариантам у испытуемых, %

Варианты ответов:	Доли ответа в %
Было трудно, но интересно	29%
Было трудно и интересно	25%
Было легко и интересно	46%

По результатам опроса было выявлено, что большая часть учащихся отнеслись к работе с легкостью и интересом, это 11 человек (46%). Столкнулись с некоторыми трудностями, но было интересно 7 человек (29%). Столкнулись со сложностями и не заинтересовались 6 (25%).

В ходе работы был выявлено, что 1/3 часть класса не заинтересована в коллективной работе, они не сумели распределить обязанности, столкнулись со сложностями в виде решения командных задач и распределением времени. Отметим, что 5 учащихся, отметивших ответ «было трудно и неинтересно», состояли в одной группе. Стоит дополнить, что

в конце коллективной игры не было «выигравших» и «проигравших», все команды справились с заданием, это говорит нам о том, что дети сами не предпочитают групповые занятия. Также, один человек отметил два ответа, противоречащие друг другу: «было легко и интересно» и «было трудно и неинтересно». Предполагаем, что ребенок еще не научился работать в команде и не знает своего отношения к работе с другими учащимися.

Поколение Альфа или другими словами «сетевое поколение» – это поколение детей, рожденных в период с начала-середины 2010 по середину 2020 годов. Альфа является первым полностью родившимся в XXI веке. Такие дети общаются в новом ключе посредством цифровых технологий, большее количество времени, проведенное за экранами, оказывает влияние на их социальные качества: они замкнуты, им трудно завести разговор с малознакомыми людьми, им сложно оценивать риски, ставить и достигать цели и даже заниматься физическим трудом. Мы допускаем тот факт, что время, в котором родились нынешние младшие школьники повлияло на их коммуникативные, а следом и лидерские качества.

Анализируя данные диагностических мероприятий, мы видим взаимосвязь показателей развитости лидерских качеств учащихся. Уровень развитости изучаемых качеств у младших школьников в большинстве случаев низкий, что предопределяет содержание следующей задачи исследования, как разработка занятий с использованием игр.

Для формирования лидерских качеств в детском коллективе, была разработана программа игр «Я – лидер».

Таблица 5

План реализации занятий по развитию лидерских качеств младших школьников

№	Дата проведения	Деятельность/Игра	Содержание	Кол-во часов
1.	5.03.2024 7.03.2024 12.03.2024	Занятие – знакомство. Проведение двух диагностик.	– методика (КОС-1); – коллективная творческая игра-проект «Построй свой город». Анализ самооценки учащихся.	3 часа
4.	14.03.2024	Игра «Досчитай до». Правила игры: учащиеся должны постараться назвать число по очереди и не сбиться со счета. В этой игре, как правило, дети с лидерскими задатками стараются организовать класс. При этом во время счета все участники игры молчат и могут назвать только число, после провальной попытки ведущий дает минуту на размышление, когда все могут посоветоваться. Количество участников – 27.	Сначала педагог даёт простое задание досчитать до 3, 5, 1, затем задача усложняется, и дети должны постараться назвать числа до 15, 20, в конечном счете до максимального количества участников, в нашем случае 27.	45 мин
5.	19.03.2024	Игра «Досчитай до». Педагог повторно проводит игру, чтобы посмотреть на разницу протекания игры в первый раз и во второй, возможно отсутствовавшие в тот раз учащиеся проявят себя ярко. Главная цель – назвать числа по порядку без повторений в тишине. Количество участников – 27.	Во второй раз игра «Досчитай до» прошла успешнее. Испытуемые, зная правила, сразу распределились по цифрам и почти сразу назвали числовой ряд в порядке своей очереди. Хотим отметить, что те учащиеся, которые выделялись в прошлой игре, так же активно себя проявляли и в повторном проведении игры «Досчитай до».	45 мин
6.	26.03.2024	Игра «Фигуры». Правила игры: сначала учащиеся встают в круг, держась за руки. Педагог выбирает одного ученика, который будет расставлять своих сокомандников. Педагог называет геометрическую фигуру, например, квадрат. Тогда дети в полной тишине прислушиваясь к выбранному ученику меняют свои позиции. Главная цель – встать в названную фигуру, выполняя указания выбранного ученика. Количество участников – 28.	После проведения методики на выявление коммуникативных и организаторских способностей (КОС-1) мы выявили «предпочитаемых» и «лидеров» класса. Педагог выбрал учащихся из этого списка, чтобы посмотреть, как они справляются с ролью управленца.	45 мин

Игра «Досчитай до». Добавим, что детям сначала было сложно сориентироваться, поэтому предложили учащимся выбрать командира, который сможет разговаривать всегда и управлять процессом. Дети самостоятельно организовали выборы лидера. Главная цель – назвать числа по порядку без повторений в тишине. Заметно выделялись учащиеся, которые во время минутного размышления предлагали свои идеи. Избранный командир старался всех организовать, но почти не воспользовался своей возможностью говорить. Мы можем сделать вывод, что он не желает управлять процессом, за то другие учащиеся проявили себя намного активно и ярче. Некоторые участники растерялись, возможно в силу того, что редко принимают участие в таких играх. Были дети, которые отвечали только за себя и говорили, что они назовут конкретную цифру. Можем заметить, что были участники игры, которые не следовали правилам, выкрикивали или отвлекали других, после чего игра начиналась заново. В итоге, у класса получилось досчитать максимальное количество чисел учащихся под конец урока, когда педагог дал последнюю попытку.

Далее, игра «Досчитай до» проводится повторно. Отмечаем, что в классе есть около 5 активных учащихся с достаточно развитыми лидерскими качествами, которые стараются организовать остальных, большая часть так называемые «послушники», которые следуют указаниям, и оставшиеся дети еще не совсем умеют работать в коллективе, специально мешают или привлекают внимание остальных, забыв о правилах игры.

Игра «Фигуры». Здесь выбрали лидера. Стоя в ряду со всеми он отвлекался, но получив ответственную миссию стал серьезнее. С задачей справился, учащиеся подчинились его указаниям. Потом появился второй, который сам выдвинул свою кандидатуру. У него тоже получилось, одноклассники не подвели. В данной игре также важна тишина и полная концентрация на выполнении задания, что было сложно младшим школьникам. С игрой класс справился не с первой попытки, возникли сложности на этапе постановки всех в круг, что заняло много времени. Выделились ребята, не желавшие принимать участие, разговаривавшие друг с другом отвлекали остальных. Занятие проводилось последним пятым уроком, возможно поэтому детям было сложно сконцентрироваться на выполнении задания.

Выводы. В младшем школьном возрасте, безусловно, ведущей деятельностью является учебная, которая часто переключается с игровой, не менее важной для учащихся. Использование различных видов игр на уроках либо во внеурочной деятельности – возможность для детей показать все свои способности, а для учителя это - выявить роль ребенка в коллективе, заметить выделяющихся учеников, понять их отношение к играм, научить детей действовать в коллективе, распределять обязанности, коммуницировать друг с другом, развить их коллективный дух и выявить лидеров класса.

Литература:

1. Андриенко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е.В. Андриенко; под ред. В.А. Сластенина. – 7-е изд., стер. – Москва: «Академия», 2012. – 264 с.
2. Аркин, Е.А. Вопросы физического воспитания / Е.А. Аркин // Дошкольное воспитание. – 1939. – № 7-9. – 172 с.
3. Вежевич, Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся: автореферат ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Вежевич Татьяна Ефимовна. – Улан-Удэ, 2001. – 52 с.
4. Рубахин, В.Ф. Психологические аспекты управления / В.Ф. Рубахин, А.В. Филиппов. – Москва: Знание, 1973. – 64 с.
5. Уманский, Л.И. Организаторские способности и их развитие / Л.И. Уманский. – Москва, 1967. – 189 с.
6. «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС 1): сайт Тестотека. – URL: <https://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html> (дата обращения: 07.03.2024)

Педагогика

УДК 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Кожурова Алина Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», (г. Якутск)

студент 4 курса кафедры «Начальное образование» Самсонов Ярослав Виссарионович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», (г. Якутск)

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема процесса формирования гуманных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном дополнительном образовании. Цель статьи: теоретическое изучение и оценка процесса формирования гуманных взаимоотношений у младших школьников в инклюзивном дополнительном образовании. Дается описание измерения и оценки гуманных взаимоотношений детей по следующим критериям: доморальный уровень, когда ребенок выполняет определенные правила, исходя из эгоистических соображений; конвенциональная мораль, когда поведение ориентировано на внешние нормы и мнение окружающих; автономная мораль – ориентацию на определенную внутреннюю, автономную систему принципов. Данные диагностики являются основанием для разработки занятия посредством кейс-технологии.

Ключевые слова: младший школьник, гуманные взаимоотношения, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, групповое занятие.

Annotation. The article considers the problem of the process of forming humane relationships among younger schoolchildren in inclusive additional education. The purpose of the article is a theoretical study and assessment of the process of forming humane relationships among younger schoolchildren in inclusive additional education. The description of the measurement and evaluation of humane relationships of children is given according to the following criteria: the domestic level, when the child fulfills certain rules based on selfish considerations; conventional morality, when behavior is oriented towards external norms and the opinion of others; autonomous morality is an orientation towards a certain internal, autonomous system of principles. These diagnostics are the basis for the development of classes through case technology.

Key words: younger schoolchildren, humane relationships, limited health opportunities, inclusive education, group activity.

Введение. В настоящее время гуманистическая школа осуществляет поворот к личности ребенка. Такая школа уважает личное достоинство каждого ученика, его индивидуальные жизненные цели, запросы и интересы, создает благоприятные условия для его самоопределения, самореализации и самодвижения в развитии. И, как утверждал А.С. Макаренко, истинная сущность воспитательной работы заключается вовсе не в разговорах с детьми, не в прямом воздействии на детей, а в организации их жизни. И каков бы ни был учитель, воспитатель, как бы хорошо ни знал свое дело, но если он не сумел организовать деятельность и общение детей, основанных на гуманных чувствах, большого успеха он не добьется [5].

Методологической основой исследования послужили работы по теории гуманистической педагогики таких исследователей, как Ш.А. Амонашвили, И.П. Подласого, В.А. Сухомлинского, Ж. Пиаже, Дж. Морено, Ю.Г. Волкова [1, 2, 6]; труды и концепции из опыта по инклюзивному образованию В.П. Кащенко, Н.Н. Малофеева, В.П. Голованова и др. [3, 4].

Цель исследования: теоретическое изучение и оценка процесса формирования гуманных взаимоотношений у младших школьников в инклюзивном дополнительном образовании.

Изложение основного материала статьи. Работа проводилась на базе МАНОУ «Дворец детского творчества им. Ф.И. Авдеевой», в экологическом кружке «ЭкоМир». В экспериментальной работе приняли участие 9 обучающиеся начальных классов из них 2 ученика с ОВЗ (РАС) и 3 ученика с ЗПР. Группа разновозрастная, достаточно дружная и собранная, несмотря на большое превосходство количества мальчиков. Ребята активно общаются, отлично контактируют между собой. С удовольствием выполняют работу в парах. Многие принимают участие в научно-исследовательских конференциях.

Для того чтобы измерить и оценить гуманные взаимоотношения детей, мы брали за основу следующие критерии, которые разработаны Ю.Г. Волковым [2]. По его мнению, различают три главных уровня становления морального сознания личности, от которых зависит основа формирования гуманного отношения к человеку:

- доморальный уровень, когда ребенок выполняет определенные правила, исходя из эгоистических соображений;
- конвенциональная мораль, когда поведение ориентировано на внешние нормы и мнение окружающих;
- автономная мораль – ориентацию на определенную внутреннюю, автономную систему принципов.

Чтобы выявить у учащихся вышеперечисленные уровни, была проведена беседа на тему «Взаимопомощь». Беседа проводилась в открытой форме: задавались вопросы, на которые учащимся требовалось ответить, опираясь на свое мировоззрение.

Примерные вопросы 1 части беседы:

1. Что такое «взаимопомощь»?
2. Вы помогаете окружающим?
3. Почему вы помогаете окружающим?
4. Как вы думаете, нужно ли помогать всем вокруг?

Примерные вопросы 2 части беседы:

1. Как вы поступите в критической ситуации: будете спасаться сами или поможете другим?
2. Почему вы поступите именно так?
3. Необходимо ли в таких ситуациях думать о других? Почему?
4. Пожертвуете ли вы собой ради спасения другого?

После проведенной беседы, была составлена таблица с результатами по ответам учащихся (табл. 1).

Таблица 1

Распределение уровней становления морального сознания

Кодировка учащихся	Уровни становления морального сознания личности		
	доморальный	конвенциональный	автономный
Ученик А	20%	35%	45%
Ученик В	55%	25%	20%
Ученик С	60%	35%	5%
Ученик D	45%	35%	20%
Ученик Е	25%	45%	30%
Ученик F	60%	20%	20%
Ученик G	55%	35%	10%
Ученик H	30%	25%	45%
Ученик I	25%	25%	50%
Общий результат	39%	34%	27%

По вышеуказанной таблице, можно сказать, что общим ведущим уровнем становления морального сознания личности является «доморальный» уровень. По ответам учащиеся больше опирались на эгоистические соображения. У некоторых преобладал «автономный» и «конвенциональный», а у других «доморальный» уровни морального сознания. Следовательно, «доморальный» уровень больше у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Учитывая полученные данные, проведена следующая социометрическая диагностика (табл. 2).

Таблица 2

Распределение количества выборов испытуемых, %

Кодировка испытуемых	Количество выборов	Количество взаимных выборов	Социометрический статус учащегося в %
Ученик А	2	1	25
Ученик В	4	2	50
Ученик С	0	0	0
Ученик D	2	0	25
Ученик Е	3	1	40
Ученик F	5	2	60
Ученик G	6	3	75
Ученик H	3	2	40
Ученик I	4	1	50

Из составленной таблицы 2 видно, что в классе есть свои лидеры, так называемые «Звезды». Например, ученик G – «Звезда» класса (75%).

Чтобы выявить уровень благополучия складывающихся взаимоотношений в группе, нужно определить показатель коэффициента взаимности выборов по вычислению: $K = (13 : 29) \times 100 = 44\%$, что свидетельствует об удовлетворительном показателе взаимных выборов.

В ходе работы также методом наблюдения мы следили за направленностью взаимоотношений учащихся в классе, как умение помочь и поддержать друг друга. Важно было отметить их реакцию на успехи и неудачи друг друга в учебе, на досуге, проявление эмпатии в случае неудачи, а также не обижают ли они друг друга на перерыве.

По результатам двух проведенных методик, выявили, что показатель благополучия и гуманности складывающихся взаимоотношений в группе находится на среднем уровне. Также выявили, что у одного ученика по двум методикам очень низкие результаты. Для начальных классов это уже тревожная ситуация, поэтому было принято решение о полноценной работе на сплочение коллектива и задействование этих учеников в разных группах.

Таким образом, представляем следующий формирующий этап исследования. Воспитательная работа была проведена на основе кружковой программы «Сквозь Вселенную». Эта программа предназначена для раскрытия и развития интеллектуальных способностей детей через изучение астрономии и географии. В структуру данной программы входит изучение не только космоса, но и изучение нашей страны, региона в целом. Глубоко рассматривается их культура, самобытность и их значение для каждого из нас. Адресатами программы являются учащиеся 8-16 лет, которые имеют мотивацию к познанию и высокий интерес к сплочению коллектива.

Для формирования гуманных взаимоотношений и включения в дружные межличностные отношения всех детей, была составлена кейс-технология. В ходе реализации данной технологии, было проведено групповое занятие, в которой так называемые «звездочки» и «отстающие» были объединены для создания между ними дружелюбных межличностных отношений.

Тема занятия: «Россия-наша родина. Якутия-наш дом». Цель занятия: изучение материала и формирование гуманных взаимоотношений у учащихся. Задачи занятия:

- изучить новые понятия и использовать их в дальнейшем в своей жизни;
- развить умение находить нужную информацию по конкретной теме;
- поднять патриотический дух у учащихся;
- воспитывать гуманность у учащихся;
- работать в команде и сообща решать задания.

С самого начала, детей разделили на 2 группы сменного состава, это проводилось с целью наблюдения и анализа взаимоотношения всех обучающихся друг с другом.

Как правило, в ходе работы были представлены кейсы – ситуативные задания. Они опирались на теоретическое знание данной темы и личный опыт учащихся для их раскрытия гуманных взаимоотношений во время совместной групповой работы. На протяжении всего занятия учащиеся выполняли задания по группам.

Задание 1.

«Нарисуйте флаг Российской Федерации и Республики Саха (Якутия). Расскажите о значении цветов и нарисованных фигур».

Выполняя это задание, дети, не спеша в дружном коллективе нарисовали флаги и рассказали о значении каждого цвета.

Задание 2.

«Представьте, что вы встретились с туристом. Какими тремя любыми фактами вы опишите Россию и Якутию?»

С этим заданием у детей были сложности, так как сложно было выбрать именно те факты, которые сформируют у «туристов» целостное представление о нашей стране и нашем регионе. Но несмотря на это учащиеся, посоветовавшись в команде успешно справились с заданием.

По завершении первой части нашего занятия, группам было задано выполнить задачи, которые требовали совместного решения. Задачи состояли из жизненных ситуаций.

Таблица 3

Предложенные жизненные ситуации

1 ситуация	2 ситуация	3 ситуация
Цель: выявить у учащихся уровень национальной культуры и доброжелательного отношения к людям другой национальности.	Цель: определить у учащихся степень эмпатии и сопереживания к окружающим в критических ситуациях.	Цель: выявить у учеников уровень толерантности по отношению к людям с ограниченными возможностями.

Ситуация 1.

Как-то раз, Миша и его друг Коля гуляли в городском национальном парке. Обсуждали уроки, планы на следующий день, как вдруг увидели, что незнакомые мальчишки презирали другого из-за его азиатской внешности. Эти мальчишки утверждали, что ему не место в нашей стране и что он должен покинуть ее. Миша предложил Коле подойти и заступиться за мальчишку.

Миша подошел и сделал замечание:

- Некультурно презирать и унижать человека за его внешность.
- А тебе какое дело, не с тобой разбираемся, куда шел туда и иди! – ответил один из мальчуганов.

Коля с недоумением говорит:

- Мы никуда не уйдем, пока вы не оставите его в покое.

Мальчуганы чуть было не хотели начать драку, но тут вмешались взрослые и те, оставив в покое испуганного мальчишку, ушли.

Вопросы к ситуации:

1. Правильно ли поступили Миша и Коля, что заступились за мальчика?
2. В чем были неправы мальчуганы? Почему?
3. Как бы вы поступили в данной ситуации?
4. Почему так поступили мальчуганы с испуганным мальчиком?

Исходя из ответов, можно сказать, что все дети были согласны с поступком Миши и Коли. Поддержали их решение, полностью обосновали причины таких проявлений от мальчиков. Выявили то, что в данное время есть проблема национализма и надо это решать всем вместе. Описали свои возможные действия в похожих ситуациях. Работая в группе, учащиеся взаимодействовали друг с другом, делились своим мнением, и, что радует, пришли к одной точке зрения.

Ситуация 2.

В N классе идет оживленное обсуждение недавних событий в «Крокус Сити-холл» в Московской области. Ребята переживают, делятся своими эмоциями и предположениями о том, как можно было бы все изменить. Разговор дошел до обсуждения «спасителей» того дня, их совершенных поистине героических поступков. А именно о 15-летнем школьнике Исламе, который спас 100 человек, указав всем верный выход и тем самым вывел людей в безопасное место. Ребята делились своим мнением и тут один из учеников спросил:

– Что бы сделали на его месте?

Некоторые, не задумываясь ответили, что скорее бы сами спаслись первым делом, потому что каждому человеку присуще сначала думать о личной безопасности, а потом только уже об окружающих. Остальные были солидарны с действиями этого героя. Другая половина осталась при своем мнении.

1. С какой половиной класса вы бы согласились?
2. Правильно ли поступил Ислам в такой ситуации? Каким вы видите мальчика?
3. Как вы думаете, почему он так поступил? Нужно ли так поступать?
4. Что необходимо делать в такой критической ситуации на ваш взгляд?

Над данной ситуацией ученики думали гораздо дольше, чем над предыдущей. В каждой группе сложились свои подгруппы, которые были солидарны с мнениями разных учеников их представленной ситуации. Потребовалась помощь педагога для того, чтобы разъяснить ситуацию, сплотить группы и объяснить, что мнение каждого должно учитываться. И по ходу работы и бурного обсуждения группы пришли к мнению, что Ислам поступил, как подобает поступать истинному герою. Приняли коллективное решение, что, наверное, каждый бы хоть и не сразу, но попытался бы помочь окружающим в такой ситуации. Данный ответ детей вызвал положительные эмоции и отзывы.

Ситуация 3.

Представьте себе, что вы идете в школу пешком. Думаете о своем: о школе, о играх, о друзьях и т.д. И вдруг замечаете, что незрячий человек испытывает трудности в пешеходном переходе. Ему сложно это сделать, потому что кругом очень много звуков и это его отвлекает. Он начинает паниковать. Другие люди просто проходят мимо, не стараясь как-то поспособствовать или помочь. А вам идти в другую сторону, вы очень сильно опаздываете на первый урок.

1. Как вы поступите в этой ситуации? Поможете перейти дорогу или поспешите на урок?
2. Как вы считаете, оправданы ли действия людей, проходящих мимо?
3. Необходимо ли помогать в таких ситуациях? Почему?
4. Помогали ли вы кому-нибудь в похожей ситуации?

В этом задании, ребятам потребовалось не так много времени. У всех групп получились похожие положительные ответы. Они все готовы помогать людям с ограничениями здоровья, независимо от ситуации. Все ребята поделились своими историями из жизни, где они, чувствуя себя героями помогали пожилым людям, людям с ограничениями и даже животным. Ответы и истории детей очень порадовали, в особенности хотелось услышать ответы детей с ОВЗ. Они не оставались в стороне на протяжении всего занятия, активно участвовали и помогали своей группе в решении всех заданий. А самое главное, они сплотились со всеми учащимися классного коллектива.

Для подведения итогов исследования, была проведена контрольная диагностика на выявление уровня сформированности гуманных взаимоотношений обучающихся.

Таблица 4

Распределение уровней становления морального сознания в контрольной диагностике

Кодировка учащихся	Уровни становления морального сознания личности		
	доморальный	конвенциональный	автономный
Ученик А	10%	30%	60%
Ученик В	35%	40%	25%
Ученик С	40%	35%	25%
Ученик D	40%	27%	33%
Ученик E	25%	45%	30%
Ученик F	45%	35%	20%
Ученик G	40%	35%	25%
Ученик H	30%	25%	45%
Ученик I	25%	25%	50%
Общий результат	31%	29%	37%

Исходя из результатов таблицы, можно сделать вывод, что уровень становления морального сознания вырос, особенно у детей с ОВЗ. Это говорит о том, что в коллективе начался процесс формирования гуманных взаимоотношений. В общем результате видно то, как в группе прогрессировал автономный уровень. Дети, отвечая на вопросы беседы ориентировались уже на определенную внутреннюю, автономную систему принципов, а не исходя из внешних и эгоистических соображений.

Выводы. Данное исследование не претендует на обоснование окончательного вывода по изучению сформированности гуманных взаимоотношений у младших школьников в инклюзивном дополнительном образовании. Но, тем не менее, мы продолжаем работу в этом направлении, так как считаем, что гуманные взаимоотношения являются важнейшей составляющей образовательного процесса. В дальнейшем планируем расширить выборку и инструментарий исследования для разработки и реализации программ гуманного взаимоотношения обучающихся во внеурочной деятельности. Также

будем разрабатывать методические рекомендации, которые могут быть использованы учителями начальных классов на занятиях для формирования основ гуманных взаимоотношений у младших школьников.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Волков, Ю.Г. Homo humanus. Личность и гуманизм / Ю.Г. Волков. – М., 1995. – С. 35.
3. Голованов, В.П. Инклюзивный потенциал современного дополнительного образования детей / В.П. Голованов // Дополнительное образование и воспитание. – 2015. – №1. – С. 3-7
4. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.
5. Ломакин, И.А. А.С. Макаренко о семейном воспитании / И.А. Ломакин // Мировая наука. – 2018. – №1(10). – С. 93-96
6. Сухомлинский, В.А. Потребность человека в человеке / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1978. – 91 с.

Педагогика

УДК 372.8

магистрант кафедры биологии и экологии Козичев Александр Андреевич

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ПРИ РЕШЕНИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация. 30 ноября 2022 года вышел в общий доступ чат-бот на основе генеративного искусственного интеллекта ChatGPT. Созданный для генерации текста инструмент оказался эффективен и в других сферах деятельности. Люди стали массово с ним экспериментировать, искать области его применения. Оказалось, что спектр задач, с которым он справляется, куда обширней, чем предполагалось изначально. Его начали применять в целях решения расчетных задач, анализа статистики, написания программного кода, моделирования простейших физических явлений, заполнения шаблонов отчетов или писем. Дело дошло вплоть до сдачи выпускных экзаменов в ведущих ВУЗах Европы и защиты выпускных квалификационных работ. Они были полностью сгенерированных посредством этого чат-бота. В статье рассматривается возможность применения генеративного искусственного интеллекта, в частности ChatGPT, для решения задач по биологии школьного уровня. Основное внимание направлено на задания по генетике. Актуальность статьи продиктована необходимостью понимания учителями эффективности данного инструмента для дальнейшего противодействия злоупотреблению его использования учениками. Помимо этого, затронуты другие способы реализации ИИ в образовательном процессе, его плюсы и минусы. В выводах указывается, что на сегодняшний день это хороший инструмент, которым нужно уметь грамотно пользоваться, чтобы он приносил пользу, а не вред в процессе обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, генетика, биология, ChatGPT.

Annotation. On November 30, 2022, a chatbot based on generative artificial intelligence ChatGPT was made publicly available. The tool created for text generation has proved to be effective in other areas of activity. People began to experiment with it en masse, to look for areas of its application. It turned out that the range of tasks he copes with is much more extensive than originally thought. It began to be used for solving computational problems, analyzing statistics, writing program code, modeling the simplest physical phenomena, filling out report templates or letters. It came down to passing final exams at leading universities in Europe and defending final qualifying papers. They were completely generated through this chatbot. The article considers the possibility of using generative artificial intelligence, in particular ChatGPT, to solve problems in biology at the school level. The main focus is on tasks in genetics. The relevance of the article is dictated by the need for teachers to understand the effectiveness of this tool in order to further counteract the abuse of its use by students. In addition, other ways of implementing AI in the educational process, its pros and cons, are touched upon. The conclusions indicate that today it is a good tool that you need to be able to use competently so that it brings benefits, not harm, in the learning process.

Key words: artificial intelligence, education, genetics, biology, ChatGPT.

Введение. После выхода чат-бота в общий доступ многие педагоги были обеспокоены тем, насколько он упрощает списывание для обучающихся. Вслед за этим, некоторые институты по всему миру запретили использование данного инструмента учениками, угрожая последующим отчислением из ВУЗа. Вместе с тем MIT и ряд других ведущих университетов США и Европы начали экспериментировать с внедрением платформы в образовательный процесс. На данный момент педагоги по всему миру экспериментируют с данной технологией и ищут способы ее применения. Безусловно наибольшую эффективность чат-бот демонстрирует в языковедческих дисциплинах, и это не удивительно, ведь его создавали для генерации текста. Именно поэтому одним из первых экспериментов по применению данного инструмента в системе образования было написание эссе через нейросеть [5]. Итоги оказались весьма оптимистичными и, в первую очередь, повышали уровень критического мышления студентов. Функционал ИИ достаточно обширен, чтобы самостоятельно изучать множество языков: он способен объяснять правила, приводить примеры, вести диалог и писать тексты на любую тему, давать задания и проверять правильность их выполнения, исправлять ошибки в письме и многое другое [1]. Один энтузиаст смог посредством ChatGPT сделать телеграмм-бота, чтобы по вечерам тренировать как письменную, так и устную английскую речь, реализованную через голосовые сообщения [2].

Для программистов ChatGPT существенно изменил принцип работы. Оказалось, что он справляется с написанием кода на нескольких языках программирования, достаточно лишь сформулировать правильно запрос. В итоге, вместо длительного самостоятельного написания программы, специалисту достаточно лишь правильно создать задачу для ИИ, а затем проверить и поправить результат, что экономит немало времени [3], [4].

Инструмент, изначально предназначенный для генерации текста, отлично показал себя в решении задач. На данный момент он сдал на оценку не ниже удовлетворительно выпускные экзамены ведущих ВУЗов по физике, химии, биологии, юриспруденции, медицине и ряде других наук. Помимо этого, один из выпускников московского ВУЗа защитил свой диплом, практически полностью написанный нейросетью, на удовлетворительную оценку. При этом антиплагиат показал достойные 92% оригинальности.

Изложение основного материала статьи. Компания-разработчик OpenAI является американской компанией. Из этого следует, что методы решения задач, предлагаемые ChatGPT, соответствуют их системе образования. Прежде, чем применять данный инструмент в отечественном образовании, необходимо проверить насколько хорошо он справляется с задачами, и насколько соответствуют способы решения тому, как учат в Российской Федерации. Эксперимент проводился на 4 версии программы, последней доступной на данный момент. В качестве предмета для проверки была выбрана генетика. Искусственному интеллекту было предложено для решения порядка 300 задач по следующим темам: «моногибридное скрещивание», «дигибридное скрещивание», «сцепленное с полом наследование», «кроссинговер». Все представленные выше темы входят в школьную программу.

ChatGPT решил правильно все предложенные задачи, не допустив ни единой ошибки. Сразу стоит отметить, что он не умеет оставлять схемы, поэтому его ответы исключительно в виде текста и таблиц. При этом он умеет работать с изображениями и хорошо справляется с задачами на родословные. Из вышесказанного следует, что чат-бот идеальный инструмент для списывания школьных задач по генетике, однако есть несколько особенностей, о которых необходимо знать. В качестве примера приведем следующую задачу: «При скрещивании между собой растений красноплодной земляники всегда получаются растения с красными ягодами, а белоплодной – с белыми. В результате скрещивания обоих сортов получаются розовые ягоды. Какое потомство получится при опылении красноплодной земляники пыльцой растения с розовыми ягодами?» Это очень простая задача на неполное доминирование, с которой справится большинство учеников, проходивших эту тему. Как её решает ChatGPT: «Данная задача относится к типу задач на наследование признаков, подчиняющихся законам Менделя, в частности, к задачам на неполное доминирование или промежуточное наследование.

Анализ задачи:

1. Красноплодные растения (обозначим как RR) при скрещивании с белоплодными (обозначим как WW) дают потомство с розовыми ягодами. Это указывает на то, что красный и белый цвета ягод наследуются по типу неполного доминирования, где ген красного цвета (R) и ген белого цвета (W) в гетерозиготном состоянии (генотип RW) проявляются как розовый цвета ягод.

2. Рассмотрим скрещивание красноплодного растения (RR) с растением розовоплодным (RW).

Решение:

Для удобства решения составим таблицу Пенета для скрещивания RR (красноплодное) x RW (розовоплодное):

	R	R
R	RR	RR
W	RW	RW

Генотипы потомства:

- RR – красноплодные растения (в данной задаче 50% потомства),
- RW – розовоплодные растения (в данной задаче 50% потомства).

Фенотипы потомства:

- 50% красноплодные,
- 50% розовоплодные.

Выводы. При опылении красноплодной земляники пыльцой растения с розовыми ягодами получится потомство, половина которого будет иметь красные ягоды, а другая половина – розовые ягоды»

Первое, что бросается в глаза, это не совсем обычные обозначения генов, в данном случае это R и W. Вероятней всего, он брал первые буквы этих цветов на английском языке, хотя это может быть связано с тем, что подобным образом принято в зарубежных школах. Обычно используют буквы в алфавитном порядке. Второе, ChatGPT обозначил один и тот же ген в доминантном и рецессивном виде разными буквами, и обозначил их как заглавные, которыми обычно отмечают доминантный ген. Возможно, он это сделал, поскольку не смог определить, какой из генов в данном случае является доминантным, так как эта задача на неполное доминирование. В российских школах использовали бы AA для красноплодной земляники, aa – для белоплодной, и Aa для розовоплодной. Если не принимать во внимание эту деталь, то задача решена абсолютно верно, разве что ИИ не выделил отдельно гаметы, образующиеся в скрещивании.

После проверки задач школьного уровня ChatGPT был протестирован по тем темам, которые разбираются либо при углубленном изучении генетики, либо в ВУЗе. Для решения ИИ были предложены задачи по следующим темам: «плейотропия», «эпистаз» и «полимерия». Задания также были решены верно.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что Chat-GPT является превосходным инструментом для списывания. Однако, если в процессе «скармливания» задач ИИ попросить его не просто решить задачу, а объяснить ход решения, то он это выполняет. Причем, если задача решается не в одно-два действия, то он может предложить несколько вариантов решения и каждый из них может объяснить разными словами, приводя другие примеры и аналогии. Приведем пример его объяснения этой же задачи.

«Давайте разберем эту задачу о скрещивании земляники, используя простые аналогии и максимально доступный язык.

Исходные данные:

- Есть земляника с красными ягодами и с белыми;
- Если скрестить красную землянику с белой, то все дети (растения) будут иметь розовые ягоды.

Что это значит?

Это похоже на смешивание красок: если смешать красную и белую краски, то получится розовая. Здесь та же самая ситуация, только вместо красок у нас гены:

- Красная земляника имеет два красных гена (RR),
- Белая земляника имеет два белых гена (WW),
- Розовая земляника имеет один красный и один белый гены (RW).

Задача:

Нужно узнать, какие будут ягоды у «детей», если скрестить красную землянику с розовой.

Как решаем:

1. Рассматриваем, что может передать красная земляника своим «детям»: она может передать только красный ген (R), так как у нее только два красных гена (RR).

2. Розовая земляника может передать либо белый ген (W), либо красный ген (R), так как у нее один красный и один белый (RW).

Представим это в виде таблицы (где каждая клетка это один из возможных «детей»):

	R	R
R	RR (красная)	RR(красная)
W	RW (розовая)	RW (розовая)

Что получается:

- Половина «детей» (RR) будут красные, так как они получили по красному гену от каждого родителя.
- Половина «детей» будут розовые, так как они получили красный ген от одного родителя и белый ген от другого.

Простыми словами:

Если «смешать» красную землянику с розовой, то половина их «детей» будет также красной, как «папа», потому что они возьмут по красной «частице» от каждого родителя. А другая половина будет розовой, как «мама», так как они возьмут красную «частицу» от «папы» и белую «частицу» от «мамы».

Данная возможность наводит на мысль об использовании ИИ для обучения решению задач. При правильном использовании возможно научиться решать неизвестный тип задач используя для этого исключительно ChatGPT. Рано или поздно, он сможет найти подходящий и понятный способ решения задачи. При этом, если не хватает теоретической базы, достаточно лишь спросить непонятный термин.

Применять данный инструмент для списывания на контрольной проблематично: учащегося, списывающего с телефона обычно хорошо видно; но ничто не мешает ему применять его дома при решении домашнего задания. Возникает вопрос в актуальности подобного вида работ. Когда ChatGPT или его аналог распространится среди учеников, нас ждет огромное множество детей с оценкой «отлично» за домашние работы и «неудовлетворительно» за контрольные. Пока спасает и то, что 4 версия ChatGPT, на которой проводилось тестирование, доступна только по платной подписке и только с включенным VPN. Вполне возможно, что это станет достаточным ограничением, чтобы препятствовать массовому использованию учениками этого инструмента для списывания. В любом случае, ученику придется еще грамотно оформить задачу, как это принято в российских школах.

В то же время учитель, вооруженный этим инструментом, может противодействовать списыванию в классе. Подготовить вариант контрольной или проверочной работы на каждого ученика достаточно длительный и трудоемкий процесс. Обычно учителю не хватает на это времени, но с ИИ есть возможность подготовить 1 вариант работы, загрузить в ChatGPT и дать запрос на столько вариантов, сколько необходимо, по аналогии. В сумме данный процесс занимает 10-15 минут после подготовки 1 варианта работы. Вот пример задач, сгенерированных чат-ботом на основе представленной ранее:

1. В одном саду выращиваются растения синцветущего горошка, и все они имеют только синие цветы. В другом – растения с белыми цветками. При скрещивании растений из первого и второго садов все потомки имеют лавандовые цветы. Какие цветы будут у потомства, если опылить синцветущий горошек пыльцой растения с лавандовыми цветами?

2. В ботаническом саду культивируются два вида петуний: одни с красными цветами, другие с белыми. Растения с красными цветами всегда производят потомство с красными цветами, а растения с белыми цветами – с белыми. Однако, когда скрещивают красноразноцветную петунию с белоцветущей, все их потомки имеют розовые цветы. Если взять петунию с красными цветами и опылить её пыльцой растения с розовыми цветами, какое будет потомство?

Сгенерированные задачи полностью аналогичны той, которая была загружена в качестве основы. Таким образом, каждому учащемуся достанется не только тот вариант, которого нет больше ни у кого в классе, но и, скорее всего, нет в сети интернет с готовым решением, как это есть практически с любым опубликованным сборником задач. Это позволяет не только сократить объем списывания, но и экономит время педагога.

Выводы. Возможности применения генеративного искусственного интеллекта достаточно обширны. Вероятно, есть смысл в разработке полноценных методик обучения естественнонаучным предметам с использованием ИИ. Является ли ChatGPT одним из лучших инструментов для списывания? Нет, он часто делает ошибки, особенно в вычислениях; далеко не всегда оформляет решение так, как принято в России. Однако он быстро развивается, и уже сейчас картина намного лучше, чем на момент выхода. По официальной информации с сайта OpenAI размер словаря GPT 3 составлял 14 735 746 слов на более чем 40 языках, GPT 4 ощущается гораздо лучше в работе с русским языком. Недавно компания OpenAI объявила о скором выходе 5 версии, скорее всего она станет еще лучше. На этот апгрейд у разработчиков по предварительным оценкам ушло порядка 96 миллионов долларов. Ожидать, что наши аналоги в ближайшее время догонят этот чат бот, не следует.

Уже сейчас он намного эффективней обычного поиска ответов в сети интернет, способен самостоятельно писать тексты и задания, но пользоваться им из России достаточно проблематично. Отечественные аналоги на данный момент значительно уступают иностранным разработкам. На сегодняшний день это хороший инструмент, которым нужно уметь грамотно пользоваться, чтобы он приносил пользу, а не вред в процессе обучения. Одна из задач педагогов объяснить это ученикам, возможно показать, как нужно его применять.

Литература:

1. Арзютова, С.Н. Использование ChatGPT в обучении английскому языку / С.Н. Арзютова // Гуманитарные исследования. Психология и педагогика. – 2023. – № 16. – С. 39-47
2. Брыль, А. Учим английский с ChatGPT / А. Брыль // Хабр: [сайт], 2023. – URL: <https://habr.com/ru/articles/726244/>
3. Рожков, М. А надо ли бизнесу обращать внимание на нейронные сети? / М. Рожков // Хабр: [сайт], 2023. – URL: <https://habr.com/ru/articles/725516/>
4. Рожков, М. Ленивое программирование с помощью ChatGPT: время пришло? / М. Рожков // Хабр: [сайт], 2023. – URL: <https://habr.com/ru/articles/727058/>
5. Fyfe, P. How to cheat on your final paper: Assigning AI for student writing / P. Fyfe // AI & SOCIETY, 2022. – URL: <https://www.depts.ttu.edu/tlpdc/AssigningAIForStudentWriting2021.pdf>

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита ИгоревнаФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);**магистрант Дудкина Светлана Юрьевна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);**магистрант Лунина Валерия Олеговна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Важным аспектом деятельности каждой профессиональной образовательной организации является воспитательная работа, которая включает в себя комплекс мероприятий по созданию благоприятной среды и управлению различными видами деятельности для достижения гармоничного развития личности студентов. Педагогический процесс является сложным и динамичным, требуя решения как традиционных, так и новаторских воспитательных задач, направленных на гармоничное развитие личности обучающихся. К основным видам воспитательной деятельности относятся организаторская деятельность, регулирующая деятельность, информативная деятельность, корректирующая деятельность, защитная деятельность и компенсаторная деятельность. В данном исследовании подробно раскрываются основные виды воспитательной деятельности, которые необходимо реализовывать в профессиональных образовательных организациях.

Ключевые слова: профессиональное образование, воспитательная деятельность, основные направления воспитательной работы, профессионально образовательные организации.

Annotation. An important aspect of the activities of every professional educational organization is educational work, which includes a set of measures to create a favorable environment and manage various activities to achieve the harmonious development of students' personalities. The pedagogical process is complex and dynamic, requiring the solution of both traditional and innovative educational tasks aimed at the harmonious development of students' personalities. The main types of educational activities include organizational activities, regulatory activities, informative activities, corrective activities, protective activities and compensatory activities. This study reveals in detail the main types of educational activities that need to be implemented in professional educational organizations.

Key words: vocational education, educational activities, main directions of educational work, vocational educational organizations.

Введение. Основная цель воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях – это создание благоприятной среды для успешной адаптации, социализации и эффективной самореализации молодежи, формирование и становление личности, обладающей глубоким знанием и уважением к своей культуре, нормам и традициям [6, 13].

В широком смысле, воспитание представляет собой стремление к целенаправленному развитию духовных и физических способностей личности и ее умственного потенциала. Это навыки и знания, необходимые для подготовки к полноценной жизни и активной профессиональной деятельности.

В узком смысле понятие воспитание охватывает процесс формирования у молодого поколения заботливого отношения к окружающей среде и к другим людям. Главная цель воспитания заключается в развитии определенных личностных качеств и черт характера, способных соответствовать требованиям общества. Полноценное развитие личности достигается исключительно через воспитание, включающее передачу личного опыта и наследие предков [2, 4, 12].

Изложение основного материала статьи. Основные задачи воспитательной деятельности во многих профессионально-образовательных организациях заключаются в следующем:

- поддержка и развитие студенческого самоуправления и институтов коллективной студенческой самоорганизации с целью развития навыков коллективной работы;
- формирование здорового образа жизни и экологической культуры среди студентов для поддержания и укрепления их физического и психического состояния;
- воспитания культуры общения в различных сферах жизни, включая учебный или трудовой коллектив, бытовые отношения и общественную среду, а также культуры межнационального общения для формирования толерантности;
- определение и развитие гражданской и национальной самосознательности среди студентов, а также осознание социальной значимости своей будущей профессии;
- стимулирование и развитие творческой деятельности среди студентов, которая будет связана с их будущей профессиональной сферой [1, 7].

Цель и задачи, представленные выше, достигаются через решение следующих задач:

- формирование системы ценностей, основанных на принципах морали, этики и гражданской ответственности;
- развитие творческих и интеллектуальных способностей студентов для реализации их потенциала;
- формирование навыков коммуникации, навыков решения конфликтных ситуаций и организации работы в коллективе;
- воспитание у молодого поколения любви к труду, ответственности и самостоятельности;
- предоставление студентам возможности для саморазвития и самореализации;
- формирование патриотического и национального сознания, изучая и понимая исторический опыт и культурные традиции народа;
- развитие физических способностей студентов и вовлечение их в активный здоровый образ жизни;
- формирование профессиональных и общих компетенций необходимых для будущей профессиональной деятельности.

К основным видам воспитательной деятельности относятся:

Организаторская деятельность. Любая деятельность, связанная с воспитанием студентов, требует тщательной организации со стороны преподавателей и самих обучающихся. Организационные моменты играют ключевую роль, отражая определенную логику взаимодействия всех участников процесса.

Регулирующая деятельность. Выбор определенного вида деятельности оказывает воздействие на взаимоотношения между преподавателем и студентами, позволяя регулировать процессы взаимодействия. Понимание этой функции помогает строить эффективное обучение и эмоциональную связь между участниками образовательного процесса.

Информативная деятельность. Она предполагает не только однонаправленную передачу определенного объема знаний студентам, но также обновление и расширение их знаний.

Защитная деятельность. Ее задача заключается в создании дополнительных условий для развития творческих способностей студентов, их самореализации в областях познания и общения.

Корректирующая деятельность. Она направлена на коррекцию отношений в системе воспитания.

Компенсаторная деятельность. Она играет роль в обогащении окружающего воздействия на личность студента.

Основные направления деятельности:

- психологическое: индивидуальное тестирование студентов на предмет выбора профессии (индивидуальное тестирование позволяет каждому студенту определить свои предпочтения и склонности, а также понять, в какой сфере деятельности он сможет достичь наилучших результатов и проявить своей потенциал);

- просветительское: изучение рынка труда, основ построения карьеры (знания основных трендов и тенденций в различных отраслях помогут студентам выбрать наиболее перспективное направление);

- практическое: проведение тематических классных часов по продвижению профессии; мастер-классов, практических занятий по различным специальностям (данные знания предоставляют возможность студентам не только ознакомиться с основами выбранной профессии, но и получить практические навыки работы в ней).

Психологическую службу в профессиональных образовательных организациях можно организовать по следующим направлениям: психодиагностическое, консультативное, коррекционное, психопрофилактическое.

Психопрофилактическое: может быть направлено на профилактику употребления наркотических средств и инфекционными заболеваниями, пропаганду здорового образа жизни и занятия спортом. С средних профессиональных образовательных организациях важно проводить мероприятия по профилактике правонарушений.

Консультативное: может быть направлено на проведение консультаций с родителями или законными представителями, самими студентами, нуждающимся в психологической поддержке, а также с классными руководителями и мастерами производственного обучения и наставниками, которые могут оказать определенное воздействие на личность обучающегося.

Коррекционное: необходимо для студентов находящимися в трудной жизненной ситуации, также рекомендуется тренинги для первокурсников на сплочение и объединение учебного коллектива. Проведение упражнений с обучающимися группы повышенного внимания, направленные на развитие жизнестойкости и преодоление стрессовых ситуаций. Различные тренинги на развитие критического мышления, самооценки и эмоционального интеллекта.

Психодиагностическое направление может включать следующие мероприятия: проведение социально-психологического тестирования всех студентов учебного заведения с целью выявления «группы риска», анкетирование первокурсников, и диагностика микроклимата в учебных группах. Индивидуальные и групповые диагностики на выявление агрессивного, суицидального и депрессивного поведения студентов.

Важной составляющей воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях является составление и выполнение плана по воспитательной работе на каждый учебный год. Мероприятия должны быть разнообразны, многочисленны и соответствовать определенному направлению воспитательной деятельности, которые также сказываются на развитии личности студента.

Одним из приоритетных направлений воспитательной работы является развитие социальной активности студентов. Для этого организуются разнообразные общественные и творческие проекты, а также участие в конкурсах и соревнованиях различного уровня. Такие мероприятия помогают студентам не только проявить свои способности, но и научиться работать в команде, преодолевать и достигать поставленных целей [10, 12].

Важным аспектом воспитательной работы является развитие гражданской ответственности студентов. В рамках данного направления рекомендуется проводить специальные мероприятия, программы и тренинги, направленные на формирование у студентов понимания их обязанностей перед страной и обществом. Это включает в себя правильное отношение к окружающей среде, защиту прав и интересов других людей, а также участие в общественных и благотворительных акциях [3, 8].

Кроме того, особое внимание уделяется развитию творческого потенциала студентов. В профессиональных образовательных организациях должны быть созданы специализированные кружки и студенческие объединения, где каждый студент мог найти свое увлечение и развиваться в нем. Это могут быть танцы, спорт, изобразительное искусство, музыка, театр, спортивные секции и многое другое. Такие кружки и группы позволяют студентам раскрыть свой творческий потенциал, приобрести новые навыки и уверенность в себе [5, 9].

Выводы. Таким образом, в основе воспитательной работы в образовательном пространстве стоит задача создания условий, которые будут направлены на раскрытие и развитие способностей и потенциалов обучающихся, а также их самореализацию. Для того чтобы это осуществить необходимо придерживаться следующих принципов: уважение к каждому участнику образовательной среды, постановка конкретных целей, определение содержания и способов реализации намеченных целей.

Организация разнообразных мероприятий и проектов позволяет формировать гармоничную личность, развивать потенциал студентов и готовить их к ответственной жизни в современном обществе.

Литература:

1. Землянский, В.В. Моделирование проектно-сетевое взаимодействия профессиональных образовательных организаций / В.В. Землянский, А.В. Лапшова, Ю.Н. Петров // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 2. – № 6(28). – С. 96-102. – EDN UYXXXXL.
2. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород: 2021.
3. Камерилова, Г.С. Профессиональный конкурс как значимый ресурс повышения педагогического мастерства / Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-1. – EDN UZZFVS.
4. Лапшова, А.В. Прогностическая деятельность педагога профессионального обучения / А.В. Лапшова, М.И. Колдина, Н.В. Пескова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 44-47. – EDN XRADCH.
5. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов / А.В. Лапшова, О.И. Ваганова, Н.С. Тюмина, Н.А. Румянцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 201-207. – EDN ZWZVER.

6. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. 2021.
7. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
8. Филатова, О.Н. Развитие гражданской активности обучающихся профессиональной образовательной организацией / О.Н. Филатова, Е.Л. Ермолаева, М.В. Гринина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 2 (56). – С. 61-64
9. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет имени В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
10. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291
11. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 376-379
12. Филатова, О.Н. Роль наставничества в деятельности преподавателя / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-1. – С. 356-358
13. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – T. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 376.3

магистрант Коликова Ольга Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье авторы сконцентрировали внимание на актуальной проблеме развития и становления когнитивной сферы детей дошкольного возраста, имеющих неполноценность в развитии речевой функции. Речь идет о такой речевой патологии, как общее недоразвитие речи (ОНР). К когнитивной сфере авторы отнесли область психики человека, включающую развитие всех видов познавательных психических процессов. Конкретно исследователи рассматривают специфику развития у дошкольников с ОНР базовых познавательных психических процессов. Среди них они выделяют память, мышление, внимание и восприятие. Авторами отмечаются наиболее распространенные нарушения в функционировании этих процессов у детей с ОНР. Также подчеркивается важность проведения коррекционно-логопедической работы с такими дошкольниками. Отмечается, что такая работа должна быть спроектирована на исправление когнитивной сферы наряду с логопедической коррекцией речевых дефектов у ребенка. Авторы приводят примеры конкретных упражнений и заданий на формирование когнитивных функций старших дошкольников с ОНР на логопедических занятиях. К каждому рассматриваемому когнитивному процессу прилагается отдельный перечень коррекционных заданий.

Ключевые слова: когнитивная сфера, психические познавательные процессы, общее недоразвитие речи, мышление, внимание, память, восприятие.

Annotation. In this article, the authors focused on the urgent problem of the development and formation of the cognitive sphere of preschool children with disabilities in the development of speech function. We are talking about such a speech pathology as general underdevelopment of speech (ONR). The authors attributed the area of the human psyche to the cognitive sphere, which includes the development of all types of cognitive mental processes. Specifically, the researchers consider the specifics of the development of basic cognitive mental processes in preschoolers with ONR. Among them, they distinguish memory, thinking, attention and perception. The authors note the most common disorders in the functioning of these processes in children with ONR. The importance of carrying out correctional speech therapy work with such preschoolers is also emphasized. It is noted that such work should be designed to correct the cognitive sphere along with speech therapy correction of speech defects in a child. The authors give examples of specific exercises and tasks for the formation of cognitive functions of older preschoolers with ONR in speech therapy classes. A separate list of correction tasks is attached to each cognitive process under consideration.

Key words: cognitive sphere, mental cognitive processes, general underdevelopment of speech, thinking, attention, memory, perception.

Введение. В сфере дошкольного образования современный федеральный стандарт предполагает одним из приоритетных направлений в развитии ребенка формирование когнитивной сферы, которая наиболее всего подвергается нарушениям у детей, имеющих отклонения в речевом развитии. В настоящее время наиболее распространено у дошкольников речевое расстройство, называемое общим недоразвитием речи. Такие дошкольники отличаются от своих сверстников не только низким уровнем речевого развития, но и серьезными отклонениями в состоянии когнитивной сферы. Поэтому дошкольники с ОНР нуждаются в особой коррекционной помощи, направленной на улучшение состояния когнитивных процессов [5, 11, 12].

Изложение основного материала статьи. Научно-теоретическое изучение проблемы речевого недоразвития у детей-дошкольников позволило установить, что по определению Т.Б. Филичевой, А.Е. Алексеевой, Р.Е. Левиной и др., общее недоразвитие речи – это речевая патология, выработанная у детей с первично сохранным интеллектом и слухом. У таких детей слабо функционируют все компоненты языковой речи. Многими исследователями такими, как Л.С. Волкова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и др., рассматриваемая патология изучается как сложный комплекс языковых и неязыковых расстройств системного характера такого вида речевого недоразвития. Трактовка данного определения позволяет установить, что ОНР представляет собой один из вариантов сложного когнитивного дефекта. Поэтому дети дошкольного

возраста с ОНР сильно отличаются от дошкольников, не имеющих данной патологии, не только уровнем речевой сформированности, но и отклонением от нормы в состоянии когнитивной сферы [1, 3, 9, 11, 14].

Когнитивная сфера в психологии представляет собой область психики человека, которая включает развитие всех видов познавательных психических процессов человека, возникающих во взаимодействии с объектами окружающей среды. С позиции логопедической науки специфика познавательных процессов у дошкольников изучается в комплексе с особенностями дефектов в их речевом развитии, поскольку становление когнитивной сферы ребенка осуществляется в тесной взаимосвязи с развитием речи. Неправильное функционирование познавательных процессов пагубно влияет на речь ребенка, и наряду с этим дефекты речи способствуют угнетению когнитивных процессов [4]. Так, почти у всех дошкольников с ОНР присутствует общее низкое интеллектуальное развитие, в разной степени страдают все базовые познавательные процессы: восприятие, память, мышление, внимание (В.П. Глухов, Т.Б. Филичева, А.Н. Корнев, Е.М. Мастоюкова и др.).

Рассмотрим некоторые, наиболее типичные, особенности в нарушениях когнитивных процессов у дошкольников с ОНР. Так, в восприятии у них страдает слуховая и зрительная стороны, а также чувство ритма (В.К. Воробьева, Р.Е. Левина, С.Н. Шаховская и др.). Также Н.В. Карпушкина и И.С. Золотова в ходе проведения экспериментального исследования установили замедленное развитие зрительного восприятия, низкий уровень слухового восприятия, проблемы в осуществлении перцептивного действия. В целом, ОНР препятствует в развитии восприятия, что выражается в нарушении его целостности, способности соотносить с сенсорными эталонами, потере временно-пространственной ориентировки [8].

В трудах Р.Е. Левиной [9] выявлено, что у детей с ОНР имеются признаки вторичного недоразвития мышления. Ученые Т.Б. Филичева и Г.А. Чиркина пришли к выводу, что таким детям вполне доступны мыслительные операции, но страдает наглядно-образное мышление. Например, для овладения навыками анализа, синтеза и сравнения, им необходимо обучение под контролем логопеда [13]. По утверждению И.Т. Власенко, для мышления детей с ОНР характерны конкретность, инфантильность и стереотипность. Дети выполняют предлагаемые им задания, часто отвлекаясь на неважные детали, не замечая действительно существенного, отсутствует адекватность в оценке ситуации. Сам процесс мышления дошкольников импульсивен, хаотичен, заторможен [2].

По проблеме внимания дошкольников с ОНР Е.М. Мастоюкова [11], Ю.Ф. Гаркуша [5] отмечают, что у таких детей существенно снижена скорость выполнения перцептивных реакций, низкий уровень внимания в целом, ограничена способность к его распределению. В.А. Калягин и Т.С. Овчинникова [7] пишут, что типичная черта внимания детей с ОНР – это отвлекаемость. Н.Н. Трауготт и С.И. Кайданова считают, что главной особенностью внимания детей с ОНР является его невключаемость и быстрая истощаемость [3]. Распространенным проявлением, по мнению Ю.А. Флоренской, являются замедленность и неустойчивость внимания [3]. В целом для детей с ОНР относительно процесса внимания характерны: неспособность его сохранять, низкая избирательность и сосредоточенность на предмете, высокая отвлекаемость, которая как правило, проявляется в нестандартной обстановке, требующей самостоятельных действий [5].

У детей с ОНР часто выявляются нарушения слухоречевой памяти, поскольку слух играет важнейшую роль в процессе восприятия и дальнейшей передачи информации. Т.И. Дубровина же акцентирует внимание на низком объеме слухового запоминания, быстром забывании уже усвоенной информации, искажениях при воспроизведении [6]. А.Н. Леонтьев подчеркивает, что у детей с ОНР в объеме слуховой памяти существует большая варибельность, что и влияет на ее общее снижение [10]. Т.Б. Филичева подчеркнула, что дети не могут надолго удержать инструкции к заданиям, путаются в последовательности, меняют элементы действий. Некоторые дети демонстрируют низкий уровень припоминания информации [13].

Таким образом, по данным психолого-логопедических исследований у детей с ОНР наблюдаются многочисленные и значительные недостатки в развитии познавательных процессов. Доказана неполноценность в развитии восприятия, памяти, мышления, внимания. Как правило, данные познавательные процессы в своем развитии достаточно скудны, однако такие недостатки поддаются грамотному исправлению. Поэтому дошкольники с ОНР нуждаются в особой коррекционной помощи, направленной на оптимизацию когнитивной сферы. Предпочтительно проводить логопедические занятия в игровой форме, поскольку преимущественной деятельностью дошкольников считается игровая. Ниже приведены примеры упражнений, игр и заданий, разработанные с целью устранения недоразвития когнитивной сферы детей с ОНР старшего дошкольного возраста.

Так, развитию слухового восприятия способствуют игровые задания на различение разнообразных звуков, определение их источника, например: «Откуда звучит пение птицы?», «Чей голос звучит?» (воспроизведение аудиозаписей), «Что это за звук?» (можно спрятать разные предметы, издающие звуки). Для совершенствования пространственного восприятия полезны упражнения «Посмотри и скажи, где находится какое-либо животное, предмет – перед тобой или за тобой?», «Посмотри, кто или что находится за тобой».

Развивать внимание, а также зрительное восприятие можно при помощи игровых дидактических игр и упражнений: «Найди фрагмент на картинке» или «Найди предмет на картинке?». Для развития у детей с ОНР способности узнавать предметы в разных проекциях полезно выполнение задания «Узнай спрятанную букву». Здесь предлагаются буквы разного шрифта, предметные картинки букв. Совершенствованию свойств внимания хорошо способствует дидактическая игра «Что перепутал художник?».

Зрительную память рекомендуется развивать, используя дидактические игры «Посмотри, запомни и назови», «Чего или кого не стало?», которые отрабатывают определенный способ запоминания, например, составление сюжета, ассоциации, трансформации и др. Развитию слухоречевой памяти способствует выполнение заданий «Запомни и повтори слова в том же порядке», основанное на работе с автоматизируемым звуком. Также необходимо практиковать с ребенком метод отбивания ритмов карандашом или музыкальным молоточком в играх «Повтори слова в обратном порядке», «Телеграф». Также здесь полезно выполнять простые и поэтапные задания логопеда по инструкции логопеда. Например: сядет тот, кто выполнит мое задание в указанном порядке.

Для развития памяти и мышления можно проводить логопедические занятия по подбору пары к картинке по смыслу, ориентируясь на лексическую тему недели. Или, «Продолжи ряд» (на логику) – необходимо назвать третье, четвертое слово, опираясь на общие признаки первых названных предметов. Проводить работу по словесной инструкции рекомендуется в логических заданиях «Заяц бежит от волка, кто впереди? кто позади? Лиса догоняет петуха. Кто убегаёт?». Дидактическая игра «Найди лишний предмет» поможет усовершенствовать умения классифицировать по различным признакам, также этому способствует отгадывание загадок-складок, обманки, рифмовки.

На логопедических занятиях также важно развивать у дошкольников с ОНР наглядно-образное мышление и память по принципу «опосредованное запоминание». Особенность принципа в том, что ребенку предлагаются работать не с картинками, а с символами. Сначала необходимо соотнести слово и символ. На следующем этапе развивается способность к классификации. Итогом занятия становится самоанализ и самоконтроль. Также полезно в когнитивной сфере ребенка развивать его успешные способности, то есть способности к воспроизведению последовательности, что делается в

нескольких направлениях: формирование умений строить последовательность действий и планировать (дидактическая игра «Телефон»); вырабатываются навыки последовательности в пространстве (дидактическая игра «Живые цепочки», «Что изменилось?»); развивается способность к выстраиванию последовательности во времени (дидактическая игра «Телеграфист»); формирование умения перекодировать временную последовательность в пространственную и обратно (дидактическая игра «Картинки-невидимки»); развитие навыков выстраивать последовательность в речи, например, при воспроизведении сказок «Репка», «Колобок» и др. или в игре «Повтори и добавь».

Выводы. По результатам обзора психолого-логопедических исследований можно сделать вывод, что у детей с ОНР имеются существенные отклонения в познавательных процессах. Главным образом, неполноценному развитию поддаются восприятие, память, мышление, внимание. Для улучшения состояния когнитивной сферы у детей с ОНР необходимо проводить коррекционные занятия в игровой форме. Важно помнить, что работа по развитию когнитивной сферы дошкольников с ОНР должна носить системный характер, а также проводить ее следует в тесной связи с логопедической коррекцией речевых дефектов у ребенка. В комплексе такая деятельность логопеда должна быть направлена на коррекцию проблем когнитивной сферы, для чего необходимо знать состояние познавательной сферы ребенка и рассматривать каждый психический процесс индивидуально.

Литература:

1. Алексеева, А.Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Алексеева Анна Евгеньевна. – Москва, 2007. – 194 с.
2. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
3. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 680 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2000. – 350 с.
5. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с.
6. Дубровина, Т.И. Особенности слухоречевой памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.И. Дубровина // Специальная психология. – 2010. – № 3/4. – С. 5-15
7. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
8. Карпушкина, Н.В. Психолого-педагогические условия развития восприятия дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.В. Карпушкина, И.С. Золотова, Э.Л. Шустова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 2. – С. 111-114
9. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. Стер. изд. / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2017. – 366 с.
10. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания / А.Н. Леонтьев // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти. – М.: АСТ, 2008. – 646 с.
11. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи: хрестоматия / Е.М. Мастюкова. – М., 1996. – 124 с.
12. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL: <https://vestnik.mininiver.ru/jour/article/view/1327/870>
13. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: «Гном-Пресс», 2014. – 80 с.
14. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.

Педагогика

УДК 378

студент Колмогорова Дарья Евгеньевна

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск);

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

РАЗНООБРАЗИЕ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ: ПУТЬ К ПОНИМАНИЮ ИНТЕРЕСУ

Аннотация. Статья освещает методы обучения физике в школах, подчеркивая значимость разнообразных подходов и приемов в образовательном процессе. Авторы рассматривают словесный, иллюстративный методы, решение задач и проведение физических экспериментов как средства для повышения интереса и мотивации учащихся. Особое внимание уделяется необходимости применения демонстрационных и лабораторных методов, позволяющих школьникам на собственном опыте проверить законы физики. Предлагается также интеграция проектной деятельности через изготовление моделей и установок, демонстрирующих физические принципы, для развития творческого потенциала учеников.

Ключевые слова: физическое оборудование, моделирование, проектная деятельность, методы обучения, лабораторные работы.

Annotation. The article highlights the methods of teaching physics in schools, emphasizing the importance of a variety of approaches and techniques in the educational process. The authors consider verbal, illustrative methods, problem solving and conducting physical experiments as means to increase the interest and motivation of students. Special attention is paid to the need to use demonstration and laboratory methods that allow students to test the laws of physics on their own experience. It is also proposed to integrate project activities through the production of models and installations demonstrating physical principles to develop the creative potential of students.

Key words: physical equipment, modeling, project activities, teaching methods, laboratory work.

Введение. Каждый учебный предмет, включенный в перечень основных образовательных дисциплин основного общего и среднего образования, носит определенное значение в обучении и воспитании школьников. Главными задачами физического образования является формирование у обучающихся естественно-научной картины мира, ознакомление с

фундаментальными понятиями и законами, лежащими в основе природных явлений, бытовых и технических устройств, с которыми мы ежедневно сталкиваемся. Физика играет значительную роль в процессе формирования личности ребенка, влияя на его мировоззрение, умственное развитие и общее восприятие окружающего мира. Полученные знания в процессе изучения предмета помогают учащимся лучше понимать природу окружающих явлений, прививают им уважение к научным законам и методам исследования [1, 2, 3].

Интерес к физике способствует формированию у обучающихся навыков наблюдения, исследования и коммуникативных способностей, что важно для развития их социальных компетенций, поскольку, сталкиваясь с задачами и экспериментами, дети учатся мыслить креативно, аналитически и системно, что стимулирует развитие их критического мышления.

Современное развитие образования в школе подчеркивает важность системно-деятельностного подхода, который направлен на стимулирование активности учащихся в процессе учения. В настоящей статье рассматриваются методы обучения физике в средних школах, делается акцент на значимости разнообразных подходов и приемов в образовательном процессе. Особое внимание уделено методам моделирования и конструирования, приведены примеры их использования в учебном процессе.

Изложение основного материала статьи. В процессе обучения учитель применяет достаточно широкий спектр разнообразных методов и приемов при создании условий для наиболее интересного и эффективного процесса обучения школьников. Сочетание нескольких из них способствует достижению поставленной цели как конкретного урока, так и при изучении предмета в целом. Применяемые средства обучения многообразны. Наиболее часто используемыми могут быть:

- словесный метод. Включение беседы в урок типа открытия нового знания с вкраплением лекционного материала делает информацию доступной и понятной;

- работа с книгой является хорошим методом закрепления только что изученной темы или самостоятельного ознакомления с несложной, интуитивно понятной информацией при дальнейшем обсуждении прочитанного в классе. Применение этого метода способствует развитию навыка самостоятельной работы школьника с текстом, что является одним из критериев читательской грамотности, активно развивающейся в процессе обучения. Такая деятельность оказывает положительное влияние на умение анализировать, формулировать выводы и находить доказательства, подтверждающие/опровергающие эти положения, находить и извлекать информацию, используемую для решения практических задач;

- иллюстративный метод. Визуальный контент в обучении позволяет школьнику лучше усваивать и воспроизводить обсуждаемые концепции. Применение фото- и видеофрагментов на уроке, а также демонстрация закономерностей в процессе наблюдения физических экспериментов и проведения лабораторных работ помогает устанавливать взаимосвязь между урочной деятельностью и повседневной жизнью, визуализировать абстрактные понятия, а также видеть их применение на практике: в бытовых и технических устройствах, при описании природных явлений. Кроме того, использование визуальных средств делает процесс обучения наиболее интересным и понятным, что оказывает положительное влияние на мотивацию и активность школьников;

- решение учебных и физических задач. Решение задач как средство обучения школьников формирует понимание физических законов, умение применять их на практике. Кроме того, помогает учителю совершенствовать у обучающихся навыки анализа и сортировки информации, а также развивать их логическое и математическое мышление, а значит, проводить линию связи с другими учебными дисциплинами [4].

Отличительной особенностью физики от большинства других школьных предметов является использование демонстрационного и лабораторного методов. Школьный физический эксперимент – воспроизведение физических явлений на уроках с помощью специальных приборов в условиях, наиболее доступных для его проведения, что является научным методом познания. Физический эксперимент – способ проверки и подтверждения основных законов физики, а значит, является возможностью для школьников на собственном опыте удостовериться в изучаемых концепциях, что способствует лучшему усваиванию материала, повышению заинтересованности, проявлению самостоятельности и инициативы. Экспериментальные работы выполняют роль связующей нити между теорией, обсуждаемой на уроках, и практической составляющей, т.е. первопричиной изучения любой науки [5, 6].

С вопросами влияния исследовательского и проектного метода обучения, применяемого на уроках физики, можно ознакомиться в работах таких авторов, как: Третьякова С.В., Васильева И.В., Худякова А.В., Сорокина Н.И. и др., которые отмечают низкий уровень познавательной и информационной компетенций. Подчеркнем, что учителю важно включать в процесс работы со школьниками задания исследовательского и конструкторского характера [7].

Каждый вид деятельности школьников в урочное время носит свои особенности, а значит, направлен на определенные задачи, достижение которых и определяет цель обучения физики.

С течением времени корректируются подходы и педагогические приемы в обучении. На данный момент особенно важно развивать познавательную деятельность учащихся, формировать интерес к процессу познания, к способам поиска, усвоения, переработки и применения информации, что является незаменимыми навыками, необходимыми конкурентно способной личности в дальнейшей жизни.

Большинство учителей отмечают снижение интереса школьников к изучению предметов, в списке которых физика не является исключением.

Помимо этого, одна из задач, стоящих перед школой – развитие творческого потенциала обучающихся, поскольку данное качество учитывается при определении портрета выпускника основной и средней школы, характеристики которого обозначены в Федеральном государственном образовательном стандарте (Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ).

Таким образом, необходимость большей наглядности и развития творческого интереса, расширение кругозора и развитие всесторонних качеств личности указывает учителю на необходимость применения нестандартных средств в обучении.

Помимо школьного физического эксперимента, проводимого на уроках, будет интересным индивидуальная или групповая работа школьников по изготовлению физических установок, моделей, наглядно демонстрирующих физические концепции и основные положения, что является способом технического моделирования и конструирования, применяемого в процессе обучения физики. Такой способ работы с аудиторией является методом научного познания и видом творческой деятельности как обучающихся, так и самого учителя [4, 7, 8].

Целью использования такого метода обучения на уроках можно считать развитие мотивации школьников к изучению предмета посредством применения нестандартных задач, направленных на формирование навыков исследования, конструирования, решения поставленной проблемы. Положительный эффект использования метода моделирования будет наблюдаться другими учителями-предметниками, особенно учителями математики, поскольку именно на геометрии достаточно остро стоит проблема качества пространственного воображения школьников, наиболее ярко обозримая при

изучении стереометрии в 10-11 классах. Результат в освоении перечисленных навыков будет только при постоянной работе в данном направлении [9].

Приведем пример использования моделирования физического оборудования в процессе обучения. Итогом деятельности школьников могут быть: модели ранее актуальных физических концепций для наглядности развития человеческой мысли в условиях рассматриваемого временного отрезка и известных на тот момент законов природы; прототипы школьного оборудования, выполненные для лучшего понимания принципа работы, простоты в изготовлении (некоторых приборов); установки (комплекс физических приборов и элементов, собранных для выполнения различных работ). Важно начинать работу планомерно уже с 7 класса наиболее доступными материалами при изготовлении простых, малозатратных по времени моделей [4]. На начальных этапах работу следует проводить совместно со школьниками по указанному плану (план может быть составлен совместно с классом или уже предоставлен в виде указаний по выполнению каждого этапа).

Например, при знакомстве с динамометром в 7 классе можно предложить школьникам самостоятельно изготовить прибор из подручных средств, обговорив алгоритм работы и необходимые материалы заранее. При нехватке временных ресурсов на уроке учитель может поручить процесс конструирования в качестве домашнего задания. В дальнейшем при выполнении лабораторных работ следует использовать как школьное оборудование, так и самодельный динамометр для оценки удобства и качества работы (критерием оценки выступает сравнение погрешности измерений для двух приборов) [5].

Начиная с простых работ, следует повышать сложность и трудоемкость заданий. При изучении темы «Давление в жидкости и газе», обсуждении технических устройств, работающих на данном принципе, целесообразно предложить классу найти дополнительную информацию по истории развития и модернизации разнообразных объектов, начиная с древней Греции. Так, инициативная группа школьников способна изготовить модель фонтана Герона, наглядно демонстрирующая принцип работы сообщающихся сосудов и наличие давления воздуха. Итоговый продукт будет любопытен для наблюдения не только обучающимся из параллели, но и школьникам старших классов. Учитель может использовать готовую модель в 10 классе на уроках повторения программы основной школы, используемой для изучения молекулярной физики. Стоит отметить, что, начиная подобного вида работу, учащиеся готовятся к выполнению итогового проекта, обязательного для сдачи в 9-11 классах.

При изучении раздела электрических явлений в 8-м классе, а также обсуждении альтернативных источников энергии дополнительное погружение в заявленную тематику может вывести школьников на создание моделей, демонстрирующих получение энергии различными способами. Начиная с исследования характеристик тока, полученного присоединением пластин (цинковой и медной) к фруктам, овощам, растворам кислот, щелочи, солей, содержащихся в почве, можно прийти к выполнению установки, отображающей процесс электризации воды (капельница Кельвина).

Наравне с низкой заинтересованностью подростков стоит проблема нехватки времени на более детальное обсуждение практического применения теории. Наблюдать отсутствие итогов работы по указанному направлению можно по тому, что большинство школьников осознают необходимость освоения законов природы для дальнейшего практического использования, но не видят изучаемые концепции в жизни, быту и технике несмотря на то, что ежедневно сталкиваются с результатами человеческого прогресса. Соответственно, возможно организовать во внеурочной деятельности работу, направленную на знакомство с прикладной составляющей естественно-научной области исследования посредством моделирования оборудования и физических установок. Преимущество такой формы деятельности будет заключаться в свободе выбора тематики, в отсутствии временных затрат и сложности работы. При этом учитель может учитывать особенности, желания и потребности ученического коллектива.

Выводы. Таким образом, в статье проведен обзор некоторых методов обучения физике, сделан акцент на включение в учебный процесс изготовление физического оборудования и установок, отражающих окружающие явления. Отмечены особенности конструкторской деятельности, предложены способы преодоления трудностей работы в указанном направлении, представлены примеры возможных заданий для школьников, находящихся на разных этапах обучения.

Подчеркивается важность постоянной работы, направленной на модернизацию школьного образования, в частности, применяемых методов в процессе обучения для получения наилучших итогов не только в предметной области, но и в личностных планируемых результатах с учетом потребностей современного общества.

Литература:

1. Пeryшкин, И.М. Физика: 7-й класс: базовый уровень: учебник / И.М. Пeryшкин, А.И. Иванов. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2024. – 239 с.
2. Пeryшкин, И.М. Физика: 8-й класс: базовый уровень: учебник / И.М. Пeryшкин, А.И. Иванов. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2024. – 255 с.
3. Пeryшкин, И.М. Физика: 9-й класс: базовый уровень: учебник / И.М. Пeryшкин, Е.М. Гутник и др. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2024. – 350 с.
4. Наумов, А.Л. Исследование влияния характера проектной деятельности по физике на формирование ключевых компетенций учащихся: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наумов Алексей Леонидович. – Москва, 2010. – 248 с.
5. Ковтунович, М.Г. Домашний эксперимент по физике: пособие для учителя / М.Г. Ковтунович. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. – 207 с.
6. Милинский, А.Ю. Организация проектной деятельности по физике в рамках ФГОС с применением оборудования технопарка универсальных педагогических компетенций / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(4). – С. 91-94
7. Бабенко, О.Ю. Организация исследовательской деятельности обучающихся по физике в средней школе / О.Ю. Бабенко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 102-108
8. Демина, Н.Ю. Методика организации проектной и индивидуально-групповой учебно-познавательной деятельности в процессе преподавания физики / Н.Ю. Демина // Учитель года 2016: сборник статей Международного научно-практического конкурса. – Пенза: "Наука и Просвещение". – 2016. – С. 15-23
9. Шамо́в, А.Д. Конструирование работ физического практикума в профильной школе / А.Д. Шамо́в // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 148-154

УДК 37.012.5

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории
 общей педагогики и социальных практик Колпачева Ольга Юрьевна
 Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории общей
 педагогики и социальных практик Сиволобова Нелли Александровна
 Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА МОЛОДЕЖИ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В работе выделены и исследованы компоненты социально-воспитательной среды как решающего фактора гражданско-патриотического воспитания, проанализировано их влияние на формирование гражданственности и патриотизма, рассмотрены особенности современного поколения молодежи и подходы к их гражданско-патриотическому воспитанию, определены основные проблемы воспитания граждан и патриотов, обоснована необходимость теоретических и практических разработок в области воспитания современного цифрового поколения.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, социально-воспитательная среда, безопасное информационное пространство, литература, кинематограф, молодежные организации и объединения.

Annotation. The work highlights and substantiates the components of the socio-educational environment as a decisive factor of civic and patriotic education, analyzes their influence on the formation of citizenship and patriotism, examines the features of the modern generation of youth and approaches to their civic and patriotic education, identifies the main problems of educating citizens and patriots, the necessity of theoretical and practical developments in the field of education of the digital generation is substantiated.

Key words: civic and patriotic education, social and educational environment, safe information space, literature, cinematograph, youth organizations and associations.

Введение. Среди многочисленных проблем педагогики первой четверти XXI века особенно актуальной для современной России является проблема гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Реалиями наших дней стали социальная разобщенность общества, утрата молодыми людьми веры в будущее своей страны, девальвация представлений о патриотическом и гражданском долге.

Помимо этого, в условиях нестабильной политической обстановки в мире, стремления деструктивных элементов расколоть общество, подменить истинные духовно-нравственные ценности суррогатами, искажив представления об истории государства, его месте в мире, достижениях в науке и культуре, на одно из первых мест в системе национальной безопасности государства выходит «защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти», которая «осуществляется в целях укрепления единства народов Российской Федерации на основе общероссийской гражданской идентичности, сохранения исконных общечеловеческих принципов и общественно значимых ориентиров социального развития» [5].

Как отмечает И.Б. Байханов [2], гражданственность и патриотизм призваны дать новый импульс духовному развитию народа, формированию в стране единого гражданского общества. В связи с этим создание теоретически обоснованных, стратегически разработанных подходов к организации гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения, его научных основ является актуальной задачей.

Достичь этой цели можно только путем духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, формирования у молодых людей чувства гражданственности и патриотизма, национального самосознания, что является серьезной и сложной задачей. Поиск путей решения проблемы гражданско-патриотического воспитания молодежи может вестись и ведется в различных направлениях. К важнейшим из них относится обращение к отечественному опыту гражданско-патриотического воспитания, его переосмысление в контексте современных реалий. Такое осмысление позволяет провести исследование конкретных педагогических подходов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания, выявить его тенденции и сохранившие свою актуальность положения прошлого.

Изложение основного материала статьи. Распад СССР вызвал не только крах идеологии, но и способствовал разрыву связей между поколениями, что привело к отрицанию молодежью значимости предшествующего социально-культурного и исторического опыта, выразившемуся в пренебрежении традициями своей страны, ее историей и культурой. Лишь в начале 2000-х годов произошло постепенное осознание пагубности такой политики, но процесс изменений шел очень медленно.

С конца XX века на процесс воспитания все более сильное влияние стали оказывать интернет-технологии и электронные средства коммуникации, ставшие практически средой обитания современной молодежи. Не владея в полной мере навыками критического мышления и умением анализировать представленный там контент, они принимают на веру всю предлагаемую им информацию.

Помимо этого, отсутствует тщательно продуманная и организованная социально-воспитательная среда, т.е. совокупность факторов, влияющих на личностное развитие подрастающего поколения и способствующих его вхождению в современное общество и культуру, которая окружала молодого человека в советскую эпоху.

С начальной школы существовала система детских сообществ, главной задачей которых было духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Октябрята, пионеры и комсомольцы – это связанные в единое целое организации, занимавшиеся не только воспитанием детей и юношества, но и активным вовлечением их в жизнь страны, приобщением как к идеалам общества, так и к деятельности на его благо. Чувство сопричастности к делам Родины играло огромную роль в воспитании молодежи, как на эмоциональном, так и на поведенческо-деятельностном уровне, порождая стремление быть достойным членом общества.

Следует отметить, что молодежные объединения СССР активно использовали средства массовой информации: детские и юношеские передачи и органы печати, где освещалась жизнь и деятельность подрастающего поколения, обсуждались проблемы, которые его волновали, формировались эстетические и нравственные идеалы. С их помощью можно было обратиться к каждому и донести до него необходимую информацию, предложить участие в общих делах.

Историческими примерами может служить работа пионеров и комсомольцев в госпиталях, на полях и заводах в годы Великой Отечественной войны, которая активно освещалась в печати, на радио, в киноновостях, а по окончании военных действий – участие в поисковых отрядах, занимавшихся восстановлением имен погибших героев. Не менее интересна для молодежи была и операция «Чукотка», когда на деньги, заработанными учащимися всей страны, был построен дворец пионеров в Анадыре. Молодежь активно участвовала в воскресниках, собирала металлолом и макулатуру, а летом – лекарственные травы, работала в совхозах и колхозах, в лесохозяйствах и рыбобпитомниках.

В патриотическом воспитании молодежи огромную роль сыграла военно-патриотическая игра «Зарница», позволившая наглядно испытать себя в условиях, приближенных к боевым.

К сожалению, организации к концу 80-х гг. XX в. приобрели бюрократический характер, и из их практики ушло живое дело.

Не меньшую роль в воспитании подрастающего поколения сыграла детская литература, формирующая нравственный и эстетический идеал человека. Книги А. Гайдара, А. Алексина, В. Крапивина, Р. Ибрагимова и многих других стремились воспитывать в юных читателях честность, чувство собственного достоинства, справедливость, желание прийти на помощь, умение дружить, невзирая на различие национальностей и социального положения.

Такое же значение для воспитания молодежи имел и детский кинематограф, создававший яркие и запоминающиеся образы современников и исторических деятелей и так же, как и литература, ставивший перед молодежью серьезные нравственные и жизненные вопросы.

Таким образом, можно констатировать, что социально-воспитательная среда, тщательно продуманная и воплощенная в жизнь, отвечающая нравственным идеалам общества, в немалой степени способствовала формированию личности активного гражданина.

Не меньшее значение для воспитания имеет и педагогическая теория и практика с разработанными подходами к воспитанию молодежи и формированию у неё ценностных смыслов и идеалов. Педагогикой накоплен бесценный опыт воспитания, и, без сомнения, многое из него можно взять на вооружение. Но в то же время каждая эпоха требует своих подходов к воспитанию, ибо поколения молодежи отличаются друг от друга и эти изменения необходимо учитывать в воспитательных воздействиях.

Педагогика предшествующего периода, во многом опираясь на достижения педагогики XVIII-XIX веков, сделала революционный скачок и выработала новые подходы к воспитанию молодежи, учитывающие как психологию этого возраста, так и изменения, произошедшие в стране, и новые требования к юному члену общества.

Существенную роль в воспитании подростков сыграли труды и практическая деятельность С.Т. Шацкого, И.В. Ионина, А.С. Макаренко. Разработанная последним теория воспитания в коллективе опиралась на формирование личности в процессе общественно полезной деятельности, где каждый воспитанник ощущал ответственность за доверенное дело и своих товарищей. «В своей деятельности Программа педагога учитывала склонность подростков к самостоятельности и самодеятельности, стремление приносить пользу обществу, желание попробовать собственные силы в различных сферах деятельности, обостренное чувство справедливости.

Несколько десятилетий спустя данная система воспитания была дополнена В.А. Сухомлинским и И.П. Ивановым.

Но начиная с конца 80-х годов XX века положение резко изменилось, что было связано в первую очередь с крахом коммунистической идеологии и последующим развалом СССР в 1991 году.

Были распущены пионерская и комсомольские организации, на смену коллективизму пришел западный индивидуализм, стала пересматриваться отечественная история, а вместе с ней и достижения страны и ее традиции.

Социологические исследования конца XX века показали, что среди ценностей современной молодежи такие качества, как патриотизм и желание работать на благо страны, служба в армии, занимают одно из последних мест или отсутствуют вообще [1, С. 118].

Данные исследования свидетельствовали о том, что государство и общество скоро могут ощутить на себе серьезные последствия утраты подрастающим поколением общенациональных приоритетов, но на это практически не было обращено внимания.

Негативные последствия пренебрежительного отношения к воспитанию молодежи выразились в деструктивных изменениях духовной сферы общества, и, в первую очередь подрастающего поколения, в виде искаженных ценностных норм и установок, неоднозначных социальных стереотипов, оказывающих влияние на все сферы общественной жизни в целом и воспитательную среду в частности.

Разрыв связи поколений, неверие в идеалы отцов и дедов, восприятие собственной истории лишь в негативном свете привели к ориентации на западные ценности как единственно верные, к попыткам отмены отечественной культуры, к пренебрежительному отношению к своей стране в целом, стремлению покинуть РФ и многому другому.

Сложность процесса воспитания заключается еще в том, что современные детские объединения, такие как Юнармия, Движение Первых, волонтерское движение хотя и пользуются успехом, но не могут пока сравниться ни по охвату аудитории, ни по масштабу деятельности с пионерией и комсомолом. На современном этапе отсутствуют специальные детские передачи, отвечающие интересам детей и направленные на формирование их личности, гражданственности и патриотизма. Не лучше дело обстоит и с литературой: у нас практически нет произведений, описывающих жизнь современной молодежи, с ее надеждами и проблемами, нет героев, на которых современным детям хотелось бы равняться. То же самое относится и к кинематографу.

Таким образом, можно констатировать, что одна из современных проблем воспитания молодежи во многом обусловлена отсутствием продуманной социально-воспитательной среды, направленной на формирование ее мировоззрения и жизненных ценностей.

Не меньшее значение для воспитания на современном этапе имеет и безопасная информационная среда, ставшая неотъемлемым компонентом социально-воспитательного пространства. Недостоверная, часто неэтичная информация, исходящая из различных источников, и в первую очередь из сети Интернет, оказывает определенное воздействие на сознание ее потребителей, а также на формирование ценностной сферы их личности, и в первую очередь это касается молодежи. В свете этого особую актуальность приобретают проблемы обеспечения безопасной информационной среды, которая является, по сути, средством воспитания современной молодежи и, в силу этого, неотъемлемой составляющей национальной безопасности России. Сегодня молодые люди – самые деятельные пользователи сети Интернет, где получают информацию различного характера, осуществляют коммуникационное взаимодействие, совершают покупки и т.д.

«Процессы интернетизации противоречивы, поскольку имеют как позитивную, так и негативную коннотацию, – отмечает Г.Ф. Ромашкина. – С одной стороны, Интернет может показаться безопасным, предсказуемым пространством, которое способствует установлению легких и свободных от риска отношений с незнакомцами, помогает выражать мысли и чувства без существенных ограничений. С другой стороны, закономерно возникает вопрос о том, не является ли сегодняшнее пристрастие к Интернету чрезмерным, неконтролируемым, наносящим вред» [3, С. 270].

На современном этапе большинство сайтов, которые контролируются из-за рубежа и информация которых носит деструктивный характер, блокируется. Но это касается не всех источников.

Многие их потребители сталкивались с искаженной информацией в социальных сетях. Но далеко не каждый подросток может проанализировать представленные ему факты и объективно оценить их.

Особенно опасно это тогда, когда речь идет об историко-культурном наследии России и ее нравственных ценностях и идеалах, где одно из основных мест занимают патриотизм и гражданственность. Воспитание целостной личности – дело не

одного дня, это долгий и многоступенчатый процесс, который должен быть тщательно контролируем обществом и государством. В деле борьбы за взгляды и идеалы молодежи битва с фейковой информацией играет не последнюю роль.

К сожалению, в Интернете молодой человек часто остается один на один с преподносимыми ему фактами, которые выглядят достаточно правдоподобными. В подростковом и юношеском возрасте многие мало склонны верить окружающим их взрослым, что во многом обусловлено серьезным разрывом между представителями разных поколений, вызванным искаженным восприятием окружающей действительности и доступом к недостоверной информации.

Молодые люди обвиняют старшее поколение в сокрытии и искажении информации как об исторических событиях, так и о современности, что существенно меняет их представление как об окружающих их людях, так и о стране в целом, чья история предстает в искаженном виде, как череда жестокостей и предательств.

Достаточно часто подобные материалы размещаются с целью дезинформации молодежи, являются механизмом воздействия на ее сознание, формируя негативное восприятие российской действительности.

К сожалению, у нас не разработана программа борьбы с подобным контентом, хотя обществом признается необходимость таких действий.

Запрещать и блокировать сайты, где содержится негативная информация, бессмысленно и не всегда возможно, поэтому следует искать другие рычаги влияния на сознание молодежи. К тому же многие сайты уже являются неотъемлемой частью современного информационного пространства, на них содержится значительное количество полезного и качественного контента, необходимого для современных пользователей.

Выход видится в активном привлечении молодежи к созданию безопасной информационной среды.

Если ранее воспитательная среда во многом формировалась при помощи адресованных молодежи передач по радио и телевидению, специальных молодежных журналов и газет, таких как «Пионерская правда», «Костер», «Юность» и других, охватывающих молодежную аудиторию всей страны, то теперь Интернет предоставляет еще более широкие возможности для создания платформ и сайтов, направленных на воспитание гражданственности, активной жизненной позиции и противодействие деструктивным влияниям.

Не меньшей проблемой воспитания современного подрастающего поколения является и противодействие экстремизму в молодежной среде. Выступая в форме социального деструктивного действия, он создает угрозу безопасности общества. В современной России экстремизм является одной из форм сепаратизма, подрывной деятельности против территориальной целостности и политической стабильности государства. Охватывая большие группы людей, он оказывает негативное воздействие на их психику и сознание, ориентирует на агрессивные действия против существующего социального порядка. Особенно опасен он в молодежной среде [2].

Экстремизм в молодежной среде можно рассматривать как неадекватный способ разрешения возникающих противоречий частью населения в юном возрасте в социальной, политической, этнической и религиозной сферах.

Молодые люди попадают в экстремистские группировки в периоды моральных и духовных кризисов под влиянием чувства одиночества, различного рода проповедников, в силу желания вырваться из-под опеки родителей и самому распоряжаться своей судьбой. Серьезное значение имеет и то, что подросткам иногда не с кем поговорить о своих проблемах, посоветоваться.

Причины нарастания экстремизма связаны с изменениями в социальном составе молодежи, с ухудшением демографической ситуации, с накоплением неразрешенных противоречий в основных сферах жизнедеятельности, со снижением доверия к власти. Этим пользуются экстремистские проповедники, внушая, что справедливости можно добиться только силовыми средствами.

В этих условиях необходимо не только обращать внимание на безопасность информационной среды, в частности сети Интернет, ибо вербовка, как правило, осуществляется на специальных сайтах, не только создавать социально-воспитательную среду, направленную на противодействие экстремизму, но и заняться серьезными теоретическими исследованиями, рассматривающими корни проблемы, и научно-методическими разработками, которые помогли бы педагогу разобраться в философских основах религиозных течений, положенных в фундамент религиозного экстремизма. В силу своей полной некомпетентности в данных вопросах, педагоги часто бывают бессильны и, следовательно, не умеют убедить в том, что увлечение экстремистскими идеями является пагубным [4, С. 140].

Серьезное значение для гражданско-патриотического воспитания имеют и особенности молодежи первой четверти XXI века.

Представители современной молодежи родились и выросли в период, характеризующийся инновационными изменениями во всех сферах жизни общества, и в первую очередь в сфере информационных технологий. Поэтому у них проявляется повышенный интерес к общению в социальных сетях, в виртуальном мире они чувствуют себя значительно увереннее и комфортнее, чем в реальной жизни.

Пространство онлайн позволяет им создать имидж, резко отличающийся от реального, изменив возраст, имя, привычки, идеализировать или демонизировать личность, в зависимости от желания. Но, привыкнув к абсолютной свободе в интернете, где можно общаться с малознакомыми людьми в любой избранной ими манере, не задумываясь о нормах и правилах, в реальной жизни у них возникают сложности в коммуникации, так как в данных условиях требуются иные навыки, которыми они часто не обладают. Эта особенность зачастую затрудняет им работу в команде, если эта команда не находится в соцсетях.

Молодые люди зависимы от получения информации через интернет-платформы, она для них более привычна и значима, получить ее проще и быстрее, чем из газет, журналов, научной и публицистической литературы, навыки работы с которыми у них отсутствуют.

Работа с информацией из различных источников, требующая обобщения и анализа, развивает умение отбирать информацию, критически подходить к ней, осмысливать прочитанное, выбирая самый важный и актуальный материал. Часто такая работа представляется молодым людям скучной и ненужной. Они просто скачивают подходящий материал, не задумываясь о его объективности и ценности. Помимо этого, им сложно воспринимать объемные тексты, поэтому большая часть информационно-аналитических материалов не откладывается в их сознании, они предпочитают четкую и краткую информацию в форме определений и тезисов. Это требует четкой и детальной формулировки тех задач, которые ставятся перед этим поколением.

Они имеют дело с огромным объемом информации, которую поставляет им интернет-сеть. Их знания, с одной стороны, обширны, а с другой, крайне поверхностны.

Достаточно долго общество пренебрегало созданием социально-воспитательной среды для молодежи, да и само воспитание носило формальный характер, поэтому у многих из молодых людей не существует четких жизненных установок и устойчивых взглядов.

Кроме того, в последние годы в воспитательном процессе, как непосредственно, так и опосредованно, помимо родителей и школы, участвовали люди, связанные с современными технологиями и в силу этого кажущиеся молодым людям более авторитетными, «продвинутыми» в проблемах сегодняшнего дня.

Эти факторы не могли не сказаться на том, что у многих молодых людей наблюдается отсутствие собственной точки зрения на вопросы, напрямую затрагивающие жизнь общества: глобальные перемены в современном мире, политика, экономика, взаимоотношения поколений и т.д.

Открытость информационного пространства, возможность мгновенного получения отклика на свои сообщения выработала у них потребность в постоянном внимании к своей личности: все, что они делают, должно получить реакцию окружающих, неважно, негативную или позитивную. Именно поэтому ни одно, даже самое мелкое выполненное поручение не должно оставаться без внимания – им требуется мотивация для дальнейшей деятельности.

В первую очередь, поручения должны быть интересными для них самих, носить творческий характер, в противном случае, как бы ни объясняли значимость задачи, вряд ли молодые люди отдадут все силы для ее выполнения.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, следует признать, что на современном этапе нам необходимо воссоздать в полном объеме социально-воспитательную среду, направленную на формирование гражданских и патриотических качеств современной молодежи на основе как теоретических, так и практических разработок в области педагогики и психологии по работе с цифровым поколением в условиях информационно открытого пространства, активно используя его как фактор социально-воспитательной среды в процессе формирования личности гражданина и патриота.

Сейчас как никогда требуется консолидация усилий государства и общества для активизации участия молодежи в жизни страны, что положительно повлияет на ее гражданскую позицию, позволит почувствовать ответственность за будущее государства. Решение этих задач является основополагающим в деле воспитания подрастающего поколения, и этому должно быть уделено самое серьезное внимание.

Литература:

1. Артюхова, И.С. Ценности воспитания / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 117-121
2. Байханов, И.Б. воспитывать патриотов / И.Б. Байханов // Обзор НЦПТИ. – 2016. – № 8. – С. 52-54
3. Колпачева, О.Ю. Педагогические условия гражданско-патриотического воспитания обучающихся в инновационной образовательной среде / О.Ю. Колпачева, Л.Н. Авдеева, Н.А. Сиволобова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 269-270
4. Колпачева, О.Ю. Подходы к проблеме борьбы с экстремизмом в молодежной среде / О.Ю. Колпачева, Л.Н. Авдеева, Н.А. Сиволобова // Modernscience. – 2020. – №5. – С. 141-145
5. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – Режим доступа: URL://http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046 (дата обращения: 01.04.2024).

Педагогика

УДК 376.42

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Современный переход к социокультурной образовательной парадигме актуализирует проблему социально-личностного развития обучающихся, в том числе умственно отсталых младших школьников. Разработка данной проблемы является актуальной для психолого-педагогической науки и практики дефектологии. Именно исследование специфики социально-личностного развития обучающихся с особыми образовательными потребностями лежат в основе эффективной психолого-педагогической помощи им. Целью проведенного эмпирического исследования явилось изучение особенностей социально-личностного развития умственно отсталых младших школьников. В исследовании приняли участие обучающиеся с умственной отсталостью (9-10 лет) и их нормально развивающиеся сверстники. Исследование проведено с помощью методик «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина), «Мозаика» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова), «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская). Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют сделать вывод о преимущественно низком уровне развития всех компонентов социально-личностного развития (когнитивного, эмоционального и поведенческого) у большинства младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Обучающиеся показали плохую осведомленность о нравственных ценностях. Они не проявляют позитивные эмоциональные реакции, либо проявляют неадекватные реакции, не проявляют эмпатию к партнерам по взаимодействию и демонстрируют низкий уровень владения просоциальными действиями. Способность к сотрудничеству также находится на низком уровне развития. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости целенаправленной коррекционно-развивающей работы по оптимизации социально-личностного развития младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью через развитие их социальной компетентности.

Ключевые слова: умственная отсталость, младший школьный возраст, социально-личностное развитие, нравственные ценности, просоциальные действия, эмпатия.

Annotation. The modern transition to a sociocultural educational paradigm actualizes the problem of social and personal development of students, including mentally retarded primary schoolchildren. The development of this problem is relevant for psychological and pedagogical science and the practice of defectology. It is the study of the specifics of social and personal development of students with special educational needs that underlies effective psychological and pedagogical assistance to them. The purpose of the empirical research was to study the characteristics of the social and personal development of mentally retarded primary schoolchildren. The study involved students with mental retardation (9-10 years old) and their typically developing peers. The study was carried out using the methods "Story Pictures" (R.R. Kalinina), "Mosaic" (E.O. Smirnova, V.M. Kholmogorova), "Joint Sorting" (G.V. Burmenskaya). The results of the empirical study allow us to conclude that the majority of junior

schoolchildren with mild mental retardation have a predominantly low level of development of all components of social and personal development (cognitive, emotional and behavioral). Students showed poor awareness of moral values. They do not exhibit positive emotional reactions or exhibit inappropriate reactions, do not show empathy for interaction partners, and demonstrate a low level of proficiency in prosocial actions. The ability to cooperate is also at a low level of development. The results of the study indicate the need for targeted correctional and developmental work to optimize the social and personal development of primary schoolchildren with mild mental retardation through the development of their social competence.

Key words: mental retardation, primary school age, social and personal development, moral values, prosocial actions, empathy.

Введение. Современный переход к социокультурной образовательной парадигме актуализирует проблему социально-личностного развития обучающихся, в том числе умственно отсталых младших школьников. Разработка данной проблемы является актуальной для психолого-педагогической науки и практики дефектологии. Обучающиеся с умственной отсталостью отличаются тотальным недоразвитием интеллекта, сниженной познавательной активностью, вторично у них страдает социально-личностная сфера, в частности, понимание средств общения, социальных норм и правил. Как следствие, они не умеют адекватно реагировать и приспосабливаться к изменяющемуся социальному миру. Одной из важнейших задач образования умственно отсталых обучающихся выступает формирование у них возможности социализации в обществе.

Для разработки качественных коррекционно-развивающих программ важно глубокое изучение социально-личностного развития обучающихся с ОВЗ. Именно исследование специфики социально-личностного развития обучающихся с особыми образовательными потребностями лежат в основе эффективной психолого-педагогической помощи младшим школьникам с умственной отсталостью [4]. Исследователи отмечают, что результаты в психосоциальном развитии умственно отсталых обучающихся в специальных школах, так как в общеобразовательных сложно достигаются, особой проблемой остается создание коррекционно-развивающих условий для личностно-социального развития [5].

Социально-личностное развитие обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимым условием освоения АООП, на это ориентирует Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Формирование социальной компетентности на ступени общего образования наступает на уровне начального образования. Именно начальная школа закладывает основы и обеспечивает формирование социально-личностного развития, развитие социальной компетентности.

Исследования Д.И. Фельдштейна показывают недостаточность сформированности социальной компетентности даже у нормотипично развивающихся младших школьников (25%) [8]. Определению сущности социальной компетентности посвящены работы О.И. Акимовой, Н.В. Беккер, Н.В. Калининой, Т.С. Кондратовой и др. Проблеме становления компонентов социальной компетентности младших школьников с умственной отсталостью посвятили свои работы М.А. Аушева [1], Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская [2], Т.И. Кузьмина [6], Е.А. Стебляк [7], А.М. Щербакова [9], Т.Г. Юсупова [10] и др.

В дефектологии проведены отдельные исследования нарушений социально-личностного развития обучающихся с ОВЗ, однако наблюдается явно недостаточное количество исследований, результаты которых могут лечь в основу прикладных разработок и коррекционно-развивающих программ, способствующих созданию условий и развитию социально-личностных компетенций обучающихся [3]. Для практикоориентированных разработок необходимо проведение соответствующих эмпирических исследований. Целью проведенного психологического исследования явилось выявление особенностей социально-личностного развития младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Выборка: в исследовании приняли участие умственно отсталые младшие школьники (9-10 лет) и их нормально развивающиеся сверстники.

Исследование проведено с помощью методик:

1. Методика «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина).

Цель: изучение эмоционального отношения к нравственным нормам, определение умения различать хорошие и плохие поступки, оценка адекватности эмоциональных реакций.

2. Методика проблемных ситуаций «Мозаика» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова).

Цель: выявление способности сопереживания сверстнику, умения оказывать помощь.

3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Изложение основного материала статьи. По результатам методики Р.Р. Калининой «Сюжетные картинки» было выявлено, что 62,5% и 37,5% умственно отсталых младших школьников имеют, соответственно, низкий и средний уровни осведомленности о нравственных ценностях. Младшие школьники с нормотипичным развитием, наоборот, показали осведомленность о нравственных ценностях на высоком и среднем уровне (по 30%), низкий уровень выявлен лишь у 25% (рис. 1).

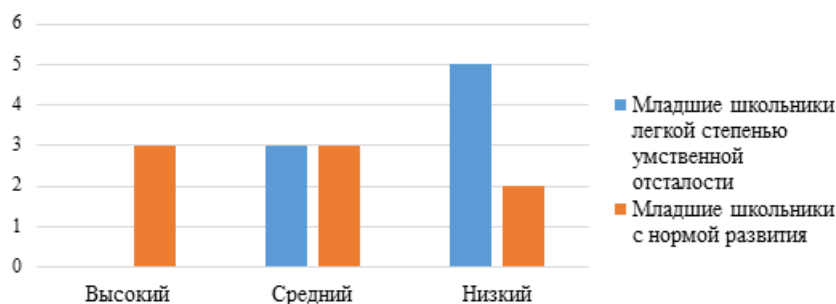


Рисунок 1. Распределение умственно отсталых обучающихся в сравнении со сверстниками с нормальным психическим развитием в соответствии с уровнями осведомленности о нравственных ценностях

Результаты методики Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой «Мозаика» выявили недостаточный уровень развития способности к сопереживанию у умственно отсталых младших школьников (рис. 2).

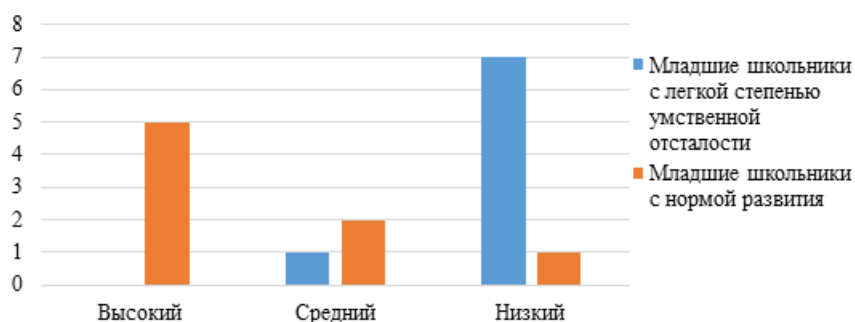


Рисунок 2. Распределение умственно отсталых обучающихся в сравнении со сверстниками с нормальным психическим развитием в соответствии с уровнями способности к опережению

87,5% умственно отсталых младших школьников проявляют индифферентное отношение к замечаниям взрослого, направленных к товарищу. Им безразлична оценка товарища. 12% процентов показали неадекватную реакции. Ребенок радовался порицанию своего сверстника. Критика в адрес партнера воспринимается с улыбкой. Дети не готовы проявить эмпатию.

Дети с нормой психического развития (62,5%) проявляют адекватную реакцию на партнера и его действия. В случае порицания сверстника психологом, партнер пытается защитить его и показать его сильные стороны. При этом 25% обучающихся соглашались как с положительной оценкой психолога, так и с отрицательной. 12,5% детей относились к сверстнику безразлично.

По итогам проведения методики проблемных ситуаций Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой «Мозаика» по критерию «Характер и степень проявления просоциальных форм поведения» был изучен поведенческий компонент социальной компетентности (рис. 3).

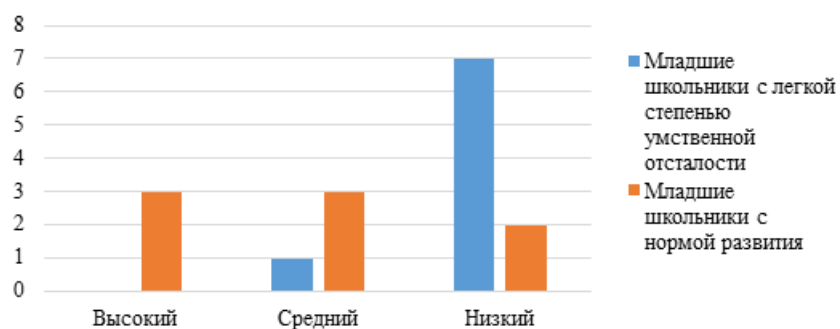


Рисунок 3. Распределение умственно отсталых обучающихся в сравнении со сверстниками с нормальным психическим развитием в соответствии с уровнями способности к просоциальным действиям

Полученные нами результаты свидетельствуют, что поведенческий компонент личностно-социального развития умственно отсталых обучающихся особенно сильно нарушен: у 87,5% обучающихся он оказался практически неразвитым. И наоборот, просоциальные действия у нормотипичных младших школьников являются хорошо развитыми (средний уровень – 37,5% и высокий уровень – 37,5%).

Анализ результатов по методике Г.В. Бурменской «Совместная сортировка» показал, что умственно отсталые младшие школьники не пытаются договориться со сверстниками, не стараются организовать взаимодействие друг с другом (рис. 4).

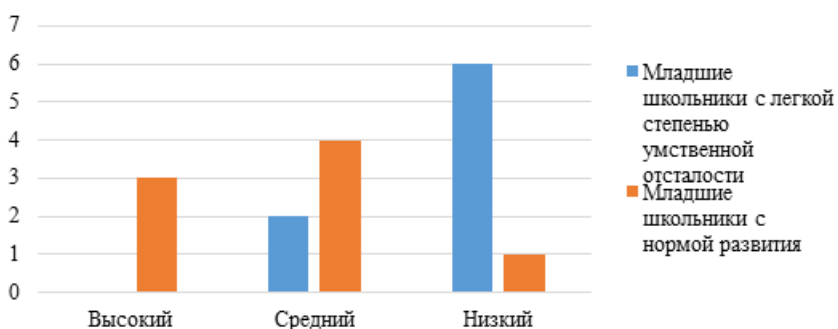


Рисунок 4. Распределение умственно отсталых обучающихся в сравнении со сверстниками с нормальным психическим развитием в соответствии с уровнями способности к сотрудничеству

Полученные по этой методике результаты показывают то, что в 75% случаев младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости имеют низкий уровень способности к сотрудничеству, в 25% – средний уровень. Нормотипично развивающиеся сверстники в половине случаев показали средний уровень развития способности к сотрудничеству: им легко было вступать в контакт и договариваться друг с другом. Они продемонстрировали позитивное эмоциональное отношение к совместной деятельности с партнером по взаимодействию. В 37,5% случаев младшие школьники с нормативным развитием показали высокий уровень сформированности способности к сотрудничеству (все фишки они распределили верно, при этом активно сотрудничали друг с другом, помогали друг другу и обосновывали выбор своей тактики взаимодействия).

Выводы. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о низком уровне развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов социально-личностного развития у преимущественного большинства умственно отсталых младших школьников. Обучающиеся:

- показали плохую осведомленность о нравственных ценностях (детям характерно простое описание картинок, неспособность определить нравственный поступок, бедность представлений о нравственных ценностях);
- не проявляют эмоциональные реакции, либо проявляют неадекватные реакции (свойственно индифферентное отношение к замечаниям взрослого, направленным к товарищу);
- не проявляют эмпатию и демонстрируют низкий уровень владения просоциальными действиями по отношению к партнерам по взаимодействию (для испытуемых не характерна заинтересованность в действиях сверстника, а также безусловная помощь, типично безразличное отношение к сверстнику);
- способность к сотрудничеству также находится на низком уровне сформированности (детям не свойственна работа сообща, они не пытаются договориться и взаимодействовать друг с другом).

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о необходимости целенаправленной коррекционно-развивающей работы по оптимизации социально-личностного развития умственно отсталых младших школьников через развитие их социальной компетентности.

Литература:

1. Аушева, М.А. Формирование социальной компетенции учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта / М.А. Аушева, Е.Н. Семенов // Образовательная система: вопросы теории и практики. – 2019. – С. 115-119
2. Дмитриева, Е.Е. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская. – Москва: Флинта; Нижний Новгород: Мининский университет, 2017. – 136 с.
3. Конева, И.А. Ориентация на личностное развитие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / И.А. Конева, Н.В. Карпушкина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-8. – С. 1526-1528
4. Конева, И.А. Особенности эмпатии младших школьников с умственной отсталостью / И.А. Конева, Н.В. Карпушкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 341-344
5. Конева, И.А. Эмоциональные особенности младших школьников с расстройствами аутистического спектра, возможность их коррекции элементами АВА-терапии / И.А. Конева, К.А. Куликова, Н.С. Терешина // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – 2016. – С. 336-341
6. Кузьмина, Т.И. Диагностика Я-социального у младших школьников с интеллектуальными нарушениями / Т.И. Кузьмина // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 4(29). – С. 13.
7. Стебляк, Е.А. Формирование социальных компетенций детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью / учебное пособие для студентов направления подготовки высшего образования – бакалавриата «Специальное (дефектологическое) образование», профилей «Специальная психология», «Олигофренопедагогика» / Е.А. Стебляк. – Омск, 2016. – 132 с.
8. Фельдштейн, Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы / Д.И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал – 2010. – № 2 (4) – С. 6-11
9. Щербакова, А.М. Психолого-педагогические подходы к формированию предпосылок социально-личностной компетенции у младших школьников с нарушением интеллекта (умственной отсталостью в легкой степени) / А.М. Щербакова // Сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на основе ФГОС. – 2019. – С. 57-62
10. Юсупова, Т.Г. Закономерности социально-личностного развития школьников / Т.Г. Юсупова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – С. 293-296

Педагогика

УДК 376.1

кандидат психологических наук, доцент Королева Юлия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ МОТИВОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье анализируется проблема факторов, определяющих характер деятельности подростков с ограниченными возможностями здоровья в цифровом пространстве, среди которых ведущим является мотив. Согласно идеям полимотивированности деятельности, тождественности мотивов и потребностей, именно неудовлетворенные потребности личности становятся мотиваторами поведения, в том числе и в сети Интернет. Специфические условия развития детей с ограниченными возможностями здоровья фрустрируют социальные потребности, что определяет особенности мотивов их деятельности в цифровом пространстве. В эмпирическом исследовании приняли участие респонденты подросткового возраста пяти разных групп (n=150): с умственной отсталостью, с нарушениями слуха, с нарушениями зрения, с нарушениями речи, с нормативным развитием. Результаты опроса подростков показали, что в целом респондентам с ограниченными возможностями здоровья и с нормативным развитием присуща схожая иерархия мотивов их деятельности в Интернете. Наиболее важными мотивами медиаактивности являются развлекательный, игровой и коммуникативный. Достаточно часто подростками подчеркивается значимость для них учебного, познавательного мотивов, мотива самореализации и развития личности. Неудовлетворенность социальных потребностей респондентов с ограниченными возможностями здоровья обнаруживается по актуализированности коммуникативных мотивов подростков

с нарушениями слуха и респондентов с нарушениями зрения и мотива аффилиации, более характерного подросткам с умственной отсталостью.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, умственная отсталость нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, мотивы деятельности, медиаактивность, полимотивированность, цифровое пространство, дефицит условий, удовлетворенность/неудовлетворенность потребностей.

Annotation. The article analyzes the problem of factors determining the nature of the activities of adolescents with disabilities in the digital space, among which the motive is the leading one. According to the ideas of the polymotivation of activity, the identity of motives and needs, it is the unsatisfied needs of the individual that become motivators of behavior, including on the Internet. The specific conditions of development of children with disabilities frustrate social needs, which determines the specifics of the motives of their activities in the digital space. The empirical study involved adolescent respondents from five different groups (n=150): with mental retardation, hearing impairment, visual impairment, speech impairment, and normative development. The results of the survey of adolescents showed that, in general, respondents with disabilities and with normative development have a similar hierarchy of motives for their online activities. The most important motives of media activity are entertainment, gaming and communication. Quite often, teenagers emphasize the importance for them of educational, cognitive motives, the motive of self-realization and personal development. Dissatisfaction with the social needs of respondents with disabilities is revealed by the actualization of the communication motives of adolescents with hearing impairments and respondents with visual impairments and the motive of affiliation, more characteristic of adolescents with mental retardation.

Key words: students with disabilities, mental retardation, hearing impairment, visual impairment, speech disorders, motives of activity, media activity, polymotivation, digital space, lack of conditions, satisfaction/dissatisfaction with needs.

Введение. Повышение уровня организации, усложнения и повсеместного проникновения во все сферы цифровых технологий определяют потребность в изучении влияния этих технологий на когнитивное, эмоциональное и социальное развитие подрастающего поколения. Многочисленные социальные цифровые практики, активно распространяющиеся в современном обществе, формируют цифровую социальность, определяют культуру и адаптацию в социуме, социальное взаимодействие и поведение личности в цифровом пространстве. Среди факторов, определяющих деятельность и поведение человека, выделяют способности и ценности, межличностные отношения и социальную среду, но ведущим фактором, прежде всего, является мотив. В условиях сложных форм деятельности и поведения человека необходимо говорить об их полимотивированности [2] и детерминированности различными потребностями. Воплощенная в теории идея отождествления мотива и потребности [3], определяет вектор изучения такого сложного процесса как деятельность в цифровом пространстве – через призму выявленных мотивов-потребностей человека. Неудовлетворенные потребности личности становятся мотиваторами поведения в цифровой среде. Как отмечает А.И. Лучинкина, «не только особые условия интернет-пространства, но и неудовлетворенность отдельных потребностей личности в реальном пространстве приводят к возникновению новых мотивов деятельности» [8, С. 109]. В свою очередь активное использование «цифры» формирует определенные медиаэффекты, которые имеют свое проявление и на мотивационном уровне, определяя характер последующих цифровых практик.

Наименее защищенными от негативных эффектов деятельности в цифровом пространстве являются обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Развитие детей этой группы происходит в специфических социальных условиях: условиях обедненности коммуникативной среды и средств общения, эмоционального неприятия и /или отвержения ребенка, деформации интерактивной семейной системы и т.д. [6], что не может не сказаться на потребностях и мотивах деятельности, в том числе и в Интернете.

Изложение основного материала статьи. В специальной педагогике и психологии за последние годы появились исследования особенностей цифровой компетентности и деятельности особенного ребенка в информационной среде, специфики влияния интернета на социальную адаптацию индивида, а также факторов проблемного использования цифровых технологий лицами с инвалидностью и ОВЗ [1; 4; 5; 7; 9]. В отдельных работах представлены результаты изучения мотивов деятельности в цифровом пространстве лиц с нарушениями в развитии. Так, в исследовании сетевого взаимодействия подростков и юношей с ОВЗ Т.И. Кузьминой были выявлены такие мотивы медиаактивности лиц этой группы: общение с социумом (людьми разного возраста), поиск развлечений и учебной информации, стремление к самовыражению, в том числе и выражению своих эмоций [5]. Несмотря на имеющиеся результаты исследований, остаются малоизученными мотивы медиаактивности подростков с ограниченными возможностями здоровья разных нозологических групп.

Цель эмпирического исследования: выявить специфику мотивов медиаактивности подростков с ОВЗ нескольких групп: с умственной отсталостью (ЭГП 1), с нарушениями слуха (ЭГП 2), с нарушениями зрения (ЭГП 3), с нарушениями речи (ЭГП 4), а также контрольной группы (КГП). Число респондентов в каждой выборке составило 30 человек. Возраст подростков 13-15 лет, анкетирование проходило в очной форме. Мы предположили, что специфические условия развития детей с ограниченными возможностями здоровья (среди которых обедненность коммуникативной среды, нарушения средств общения и т.д.) фрустрируют социальные потребности личности, что будет определять особенности мотивов их медиаактивности. Выделенные в результате изучения мотивации пользователей Интернета виды мотивов: «деловой, познавательный, мотив общения, корпоративный, самоутверждения, рекреации и игровой мотив, мотив аффилиации и мотив самореализации и развития личности» [10, С. 4], были взяты за основу в нашем эмпирическом исследовании.

Данные по выявленным ведущим мотивам деятельности в Интернете подростков с ОВЗ и контрольной группы представлены в таблице 1.

Таблица 1

Ведущие мотивы деятельности в Интернете подростков (в %)

Мотивы	ЭГП 1	ЭГП 2	ЭГП 3	ЭГП 4	КГ
Развлекательный	54,4	51,1	55,5	68,8	62,2
Игровой	63,3	53,3	56,7	50	60
Учебный	36,7	26,7	33,3	33,3	50
Познавательный	25,5	27,7	34,4	33,3	21,1
Самореализации и развития личности	23,3	23,3	26,7	36,7	6,6
Аффилиации	28,3	16,6	16,6	16,6	18,3

Анализ таблицы позволяет обнаружить ведущие мотивы деятельности в Интернете для подростков и сформулировать следующие выводы:

– наиболее выраженными мотивами деятельности в Интернете у подростков являются развлекательный и игровой: они смотрят кино, сериалы, мультфильмы, программы, слушают и скачивают музыку, смотрят и слушают блогеров, играют в онлайн-игры. При этом мотив, связанный с активной позицией личности в организации досуга, является слабовыраженным во всех группах;

– достаточно значимыми являются учебный, познавательный и мотив саморазвития: они ищут информацию для учебы, читают новости и смотрят беседы; читают книги; занимаются саморазвитием; осуществляют поиск научных фактов, интересной и волнующей на данный момент информации;

– мотив аффилиации также представлен во всех группах подростков, что выразилось в выборе следующих ответов: «ищу то, чем можно поделиться с друзьями», «знакомлюсь с новыми людьми». Этот мотив, являющийся признаком стремления быть значимым для окружающих, наиболее характерен подросткам с умственной отсталостью, что может свидетельствовать о дефиците у них самооценности и общения.

Попарное сравнение экспериментальных выборок показало различия только по развлекательному мотиву, который достоверно более характерен подросткам с нарушениями речи по сравнению с группой подростков с нарушениями слуха ($\varphi^*_{эмп}=2,448$; $p \leq 0,01$) и с умственной отсталостью ($\varphi^*_{эмп}=2$; $p \leq 0,05$).

Сравнение результатов экспериментальных групп с контрольной показало, во-первых, что познавательный мотив для подростков с нормативным развитием менее значим, что подтверждается достоверными различиями с группой респондентов с нарушениями зрения ($\varphi^*_{эмп}=1,9$; $p \leq 0,05$) и с нарушениями речи ($\varphi^*_{эмп}=1,8$; $p \leq 0,05$). Это, вероятнее всего, свидетельствует о меньшей фрустрированности познавательной потребности подростков контрольной группы. Во-вторых, потребность в поиске в Интернете информации для учебы, напротив, более выражена в группе подростков с нормативным развитием, хотя достоверные различия обнаружены только между подростками КГ и ЭГ2 ($\varphi^*_{эмп}=1,8$; $p \leq 0,05$), что скорее объясняется сложностью осваиваемой образовательной программы.

Для анализа мотивов использования социальных сетей обучающимися с ОВЗ мы классифицировали все ответы на группы (табл. 2). Обобщение результатов обнаружило наиболее значимые мотивы при использовании социальных сетей – коммуникационный мотив и развлекательный мотив. Наибольшую значимость внешний мотив самовыражения имеет для обучающихся с нарушениями зрения, наименьшую – для лиц с умственной отсталостью. Различия в оценке мотивов деятельности в социальной сети подростков с ОВЗ и контрольной группы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели различий в оценке мотивов деятельности в социальной сети подростков с ОВЗ и контрольной группы

Мотивы деятельности в социальных сетях	ЭГ 1 и КГ	ЭГ 2 и КГ	ЭГ 3 и КГ	ЭГ 4 и КГ
Значение критерия Фишера (φ^*)				
Коммуникационный мотив				
Общаюсь с друзьями	2,177	-	-	-
Знакомлюсь с новыми людьми	-	-	-	-
Развлекательный или релаксационный				
Развлекательный или релаксационный	-	-	1,662	-
Мотив самопрезентации/или внешний мотив самовыражения				
Делюсь своим мнением/публично обсуждаю что-то с другими людьми	-	-	-	-
Смотрю за реакцией на мои публикации	-	-	-	-
Выкладываю фото, видео, текст, делюсь новостями своей жизни	-	1,995	1,712	-
Делюсь важными, интересными или смешными публикациями других людей	-	-	-	-
Мотив контроля				
Мотив контроля	2,734	-	2,177	-
Мотив саморазвития				
Читаю новости о происходящем в стране и мире	1,995	-	-	-
Смотрю новости групп/пабликов	-	2,734	-	-
Занимаюсь саморазвитием	-	-	-	-

Примечание: в таблице выделены статистически значимые показатели (**полужирным** – при уровне значимости $p \leq 0,05$; **жирным курсивом** – при уровне значимости $p \leq 0,01$)

Данные таблицы указывают на статистически подтвержденные различия между группами:

– подростков с умственной отсталостью и с нормативным развитием в отношении таких мотивов онлайн-деятельности, как коммуникационный, мотив контроля и мотив саморазвития. При этом мотив контроля более характерен респондентам с умственной отсталостью, а мотивы коммуникации и саморазвития – подросткам с нормативным развитием;

– обучающихся с нарушениями слуха и с нормативным развитием в отношении таких мотивов активности в социальных сетях, как внешний мотив самовыражения и мотив саморазвития. Размещают свой контент (фото, видео, текст) на страницах социальных сетей достоверно чаще подростки с нарушениями слуха, а просматривают новости/паблики других людей чаще подростки контрольной группы;

– обучающихся с нарушениями зрения и с нормативным развитием по важности развлекательного/релаксационного мотива, который более характерен подросткам контрольной группы, а мотив внешней самопрезентации и контроля – подросткам с нарушениями зрения, что связано вероятнее всего с дефицитом условий для удовлетворения потребности в презентации себя.

Выводы. В результате теоретико-эмпирического исследования обнаружилась схожесть в иерархии мотивов деятельности в Интернете подростков с ОВЗ и с нормативным развитием. Ведущими мотивами медиаактивности

подростков являются развлекательный и игровой, а для деятельности в социальных сетях – коммуникационный и развлекательный/релаксационный. Познавательный мотив и мотив саморазвития, характеризующие активность в Интернете, более значимы для подростков с ОВЗ, а учебный мотив – достоверно чаще свойственен обучающимся контрольной группы. Недостатки коммуникации подростков с сенсорными нарушениями, а также отставание в развитии их мотивационной сферы приводят к различиям во внешнем мотиве самовыражения, обнаруживающим область дефицита подростков этих групп.

Литература:

1. Волкова, И.П. Проблемное использование интернета подростками с ограниченными возможностями здоровья / И.П. Волкова, Н.Н. Королева, И.М. Богдановская, Г.Ю. Иконникова, А.В. Машкова // Образование и наука. – 2019. – №21(9). – С. 98-121
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – М., СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
3. Имедадзе, И.В. Проблема полимотивации поведения / И.В. Имедадзе // Вопросы психологии. – № 6. – 1984. – С. 87-94
4. Кузьмина, Т.И. Специфика сетевого взаимодействия и сетевых рисков личности подростков и юношей с ограниченными возможностями здоровья. Сообщение 1 / Т.И. Кузьмина // Дефектология. – 2020. – №6. – С. 50-61. – https://doi.org/10.47639/0130-3074_2020_6_50
5. Кузьмина, Т.И. Специфика сетевого взаимодействия и сетевых рисков личности подростков и юношей с ограниченными возможностями здоровья. Сообщение 2 / Т.И. Кузьмина // Дефектология. – 2021. – №1. – С. 38-48. – https://doi.org/10.47639/0130-3074_2021_1_38
6. Королева, Ю.А. Социальное развитие личности в условиях дизонтогенеза / Ю.А. Королева // Азимут научных исследований. – 2017. – № 1 (18). – С. 88-91
7. Королева, Ю.А. Цифровые навыки подростков с ОВЗ как условие их социализации / Ю.А. Королева // Вестник Тверского государственного университета. Педагогика и психология. – №3 (64). – 2023. – С. 130-140. – DOI: 10.26456/vtspyped/2023.3.130
8. Лучинкина, А.И. Специфика мотивации Интернет-пользователей / А.И. Лучинкина // Перспективы Науки и Образования. – 2014. – 6 (12). – С. 105-109
9. Насибуллина, А.Д. Проблемы цифровой социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья / А.Д. Насибуллина, Ю.А. Королева, М.А. Польшина // Современное педагогическое образование. – 2023. – №12. – URL: <https://spo-magazine.ru/upload/iblock/95f/1iv3obvo5w4uwm8b9kdii727iev3rgkn/СПО%20№12%202023.pdf> (Дата обращения: 14.04.2024)
10. Трубицына, Л.В. Мотивация пребывания человека в социальных сетях / Л.В. Трубицына, Е.А. Феоктистова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/62PSMN622.pdf>

Педагогика

УДК 374

кандидат педагогических наук **Коткин Сергей Дмитриевич**

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

TINKERCAD В ОБУЧЕНИИ ПРИМЕНЕНИЮ МИКРОКОНТРОЛЛЕРОВ ARDUINO В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена повышению эффективности обучения школьников в системе дополнительного образования с использованием платформы Tinkercad. Микроконтроллеры широко применяются в цифровой схемотехнике, что делает актуальной задачу их изучения в дополнительном образовании. В статье рассматривается платформа Arduino и особенности платы Arduino Uno, чаще всего применяемой в обучении. Описываются основные возможности Tinkercad. Даются рекомендации по его применению в обучении. Приводятся особенности изучения схемотехники с его использованием. Исследуются платформы для создания программ для микроконтроллеров на языке Scratch. Рассматриваются особенности реализации языка Scratch в Tinkercad. Предлагается способ изучения программирования микроконтроллеров. Рассмотрено построение занятий с использованием Tinkercad.

Ключевые слова: дополнительное образование, Tinkercad, микроконтроллеры, Arduino, Scratch, моделирование электронных схем.

Annotation. The article is devoted to increasing the efficiency of schoolchildren's learning in the system of additional education using the Tinkercad platform. Microcontrollers are widely used in modern digital circuitry, which makes the task of studying them in additional education urgent. The article discusses the Arduino platform and the features of the Arduino Uno board, most often used in teaching. The main features of Tinkercad are described. Recommendations are given for its use in teaching. The features of studying circuitry using it are given. Platforms for creating programs for microcontrollers in the Scratch language are being explored. The features of the implementation of the Scratch language in Tinkercad are considered. A method for learning microcontroller programming is proposed. The construction of classes using Tinkercad is considered.

Key words: additional education, Tinkercad, microcontrollers, Arduino, Scratch, electronic circuit modeling.

Введение. Важным направлением современного дополнительного образования является техническое творчество учащихся. Это обусловлено стоящими перед страной задачами, заключающимися в создании производств с целью организации процессов импортозамещения, являющихся необходимым для воссоздания суверенной экономики. Одним из направлений технического творчества является робототехника – дисциплина на стыке электроники, механики и информатики. Начальным этапом в её изучении может быть обучение применению микроконтроллеров, что включает изучение электроники, схемотехники и программирования. Однако для учащихся пятых-восьмых классов такая задача, как правило, является весьма сложной, поскольку в соответствии со школьной программой основы электричества изучаются лишь в восьмом классе. Программирование же, хоть и начинает изучаться в шестом классе, но охватывает лишь базовые понятия.

Способом преодоления трудностей при изучении микроконтроллеров является декомпозиция материала на доступные к изучению фрагменты с обеспечением наглядности за счет использования современных технических средств обучения.

Важным дидактическим средством может в этом случае стать платформа Tinkercad, позволяющая создавать модели электронных схем, эмулировать их работу, а также создавать программы для микроконтроллеров.

Изложение основного материала статьи. Появление в начале 70-х годов двадцатого века нового класса цифровых устройств – микропроцессоров сыграло значительную роль в эволюции вычислительной техники. До этого такие компоненты вычислительных систем как арифметико-логическое устройство, регистровая память, блок управления строились на основе микросхем общего назначения, реализующих универсальные схемы: вентили, сумматоры, параллельные и сдвиговые регистры и т.п. Микропроцессоры содержали в себе эти основные компоненты. Применение определенной модели микропроцессора в вычислительном устройстве определяло систему команд, а также архитектуру внешних шин, обеспечивающих подключение памяти и контроллеров различных устройств, облегчая тем самым создания совместимых устройств. За более чем пятьдесят лет микропроцессоры были значительно усовершенствованы. В них увеличилась разрядность шин, тактовая частота, добавилась кэш-память, снижающая количество обращений к медленной, по сравнению с регистровой, оперативной памятью, появились дополнительные узлы, такие как математический сопроцессор, увеличилось количество вычислительных ядер. Ещё одним направлением эволюции микропроцессоров стали микроконтроллеры. В отличие от микропроцессоров общего назначения их вычислительные возможности, как правило, скромнее. Но в дополнении к компонентам, встречающимся во всех микропроцессорах, они содержат узлы, обеспечивающие возможность подключать различные электронные устройства напрямую, а не через специализированные контроллеры устройств. Это обеспечивается за счёт наличия в архитектуре контроллеров цифро-аналоговых и аналого-цифровых преобразователей, обеспечивающих аналоговый ввод и вывод, контроллеров специализированных шин, позволяющих стандартизированным образом передавать данные на другие устройства. Кроме того, многие микроконтроллеры имеют встроенную оперативную память и перепрограммируемую память, позволяющую хранить выполняемую контроллером программу непосредственно в нём [1, 4]. Это, а также низкое, в сравнении с обычными микропроцессорами энергопотребление, дают возможность использовать микроконтроллеры в различных системах управления, в робототехнике, в системах связи, встраиваемых системах и прочих приложениях. Несмотря на свою значительную самодостаточность, микроконтроллеры требуют для своей работы внешние компоненты, в том числе схемы питания, генераторы тактовых импульсов, программаторы для перезаписываемой памяти. Для использования в составе серийно выпускаемых изделий схемы подключения микроконтроллеров разрабатываются под конкретное устройство. Однако в последние два десятилетия появились специальные универсальные платформы, которые содержат все необходимые для работы микроконтроллеров компоненты и могут быть использованы для прототипирования, создания мелкосерийных изделий или в образовательных целях.

К таким платформам относится и платформа Arduino [8-15]. Она состоит из трёх семейств плат с микроконтроллером: Arduino Nano, Arduino MKR и Arduino Classic Family, различающихся моделью микроконтроллера, форм-фактором и составом дополнительных компонентов, что позволяет использовать их для решения самых разнообразных задач. В них используются преимущественно контроллеры семейства AVR: ATmega328P, ATmega32u4, ATmega2560. Платы Arduino через интерфейс USB можно подключать к компьютерам, с которых эти платы можно перепрограммировать, выполнять на них отладку программ, собирать данные с подключенных через Arduino датчиков, а также управлять подключенными к микроконтроллерам исполнительными механизмами. Также эти платы могут работать без подключения к компьютеру.

Семейство Arduino Classic Family содержит на платах колодки, которые можно использовать для подключения различных устройств с помощью монтажных проводов. Кроме того, эти колодки позволяют подключать к микроконтроллерам платы расширения, также входящие в состав платформы Arduino. Эти платы расширения содержат различные устройства, такие как реле, контроллеры шаговых двигателей и сервоприводов, модули Bluetooth и WiFi. Их можно подключать одну к другой и управлять ими одновременно с помощью одного микроконтроллера.

Arduino создан под открытой лицензией, что позволяет любым производителям выпускать компоненты платформы Arduino с теми же характеристиками, что и оригинальные платы. Единственным ограничением является то, что сторонние производители не имеют права использовать торговую марку Arduino. Это позволяет в условиях давления западных стран на Россию и невозможностью импорта компонентов семейства Arduino, произведенных непосредственно их разработчиком, выпускать совместимые устройства внутри страны или импортировать их из других стран, преимущественно из Китая, что позволяет рассчитывать на возможность их применения и в долгосрочной перспективе. Свободная лицензия также позволяет производителям самостоятельно проектировать и выпускать устройства, совместимые с Arduino, что расширяет возможности применения этих микроконтроллеров.

Чаще всего в учебных целях используются платы Arduino Uno. В июне 2023 года вышла их четвертая ревизия [14]. В ней стал использоваться процессор с более высокой разрядностью шины данных и более высокой тактовой частотой, увеличился объем оперативной памяти и памяти для программ. В ней также повысилась разрядность цифро-аналогового (ЦАП) и аналого-цифрового (АЦП) преобразователей. Кроме того, в её разновидности Arduino UNO R4 WiFi появилась светодиодная матрица 8×10 светодиодов. Однако в образовательных учреждениях до сих пор чаще применяется предыдущая ревизия, Arduino Uno R3, которой вполне хватает для создания подавляющего большинства учебных проектов. Основой этой платы является микроконтроллер ATmega328P, ядро которого выполнено в гарвардской архитектуре. В ней, в отличие от фон-неймановской архитектуры, на которой построены процессоры, применяющиеся в персональных компьютерах, память для хранения данных и память для хранения команд, отделены друг от друга. В составе микроконтроллера имеются ОЗУ для данных объемом 2 КБ, для программ объемом 32 КБ и память для загрузчика, который позволяет записывать в микроконтроллер новую программу, получаемую через USB-порт. Также в микроконтроллере есть три таймера: два с разрядностью восемь бит и один шестнадцатититный, позволяющие запускать подпрограммы по истечению заданного интервала времени, 14 одноканальных цифровых портов ввода/вывода, шесть из которых поддерживают широтно-импульсную модуляцию (ШИМ), восемь аналоговых входов, а также последовательные интерфейсы USART, I2C и SPI, используемые для подключения различных устройств [13].

Для подключения Arduino Uno к компьютеру используется интерфейс USB. По нему на микроконтроллер подается напряжение питания (также питание можно подавать через специальный разъем, используя в качестве источника питания, в том числе и гальванические элементы, например, от четырех до восьми широко распространенных батарей LR6), записываются программы, и осуществляется обмен данными во время выполнения программ.

Несмотря на скромные вычислительные возможности, Arduino Uno R3 можно применять во многих проектах: и очень простых проектах учебного назначения, например, переключаящих светодиоды по времени, при нажатии на кнопку или в зависимости от данных, поступающих с датчиков, и заметно более сложных, обладающих практической ценностью, таких как контроллеры для систем умного дома, гирлянды на светодиодных лентах, контроллеры в гидропонных и аэропонных установках [6].

Кроме аппаратной части платформа Arduino включает программную часть, представляющая собой среду разработки использующую язык, являющийся сильно упрощенным вариантом языка C++: в нём оставлена только небольшая часть

скалярных типов, убрана возможность динамического распределения памяти, изменен состав стандартных библиотек и оставлены только базовые возможности объектно-ориентированного программирования. Но при этом в состав стандартных библиотек вошли специфичные для микроконтроллера средства, включая управление и передачу данных через цифровые входы, генерацию ШИМ-сигналов, работу с таймерами и прерываниями, обмен данными через USB [17]. Но хотя применяемый для программирования Arduino язык заметно упрощен, обучение ему сопряжено с рядом трудностей, так как параллельно с синтаксисом языка и его использованием для построения алгоритмов, учащиеся также должны иметь представление о совершенно новом для себя типа исполнителя – микроконтроллера, и о его взаимодействиях с другими компонентами схемы. А поскольку в основе названий операторов, функций и констант лежит английский язык, которым учащиеся зачастую владеют весьма посредственно, изучение языковых конструкций превращается в механическое запоминание последовательностей символов. Поэтому при написании программы учащимися допускается множество ошибок, вызванных неправильным написанием названий операторов, функций и констант, а сам набор программ на клавиатуре происходит медленно из-за небольшого опыта использования английской раскладки клавиатуры. Подобное рассеивание внимания на множество параллельно решаемых задач приводит к тому, что чуть ли не единственно доступным детям видом деятельности становится набор готовых программ и повторение схем без понимания того, как это всё работает.

Способом облегчения изучения написания программ для микроконтроллеров является использование более простого для понимания учащимися языка. Таким языком является Scratch. В нём программа строится из блоков, обозначающих определенные конструкции, такие как присваивание, математические операции, обращение к функциям, последовательности, ветвления и циклы. Существуют правила, как блоки могут соединяться друг с другом, что предотвращает некоторые типы ошибок, связанных с синтаксисом языка.

В оригинальном варианте реализации Scratch написанная на нём программа управляла движением и внешним видом анимированных персонажей. Поэтому помимо блоков с операторами, переменными и конструкциями, изменяющими поток выполнения, в нём были блоки, отвечающие за перемещения и смену внешнего вида персонажа, извлечение звуков, обработки событий и ввода пользователя.

Scratch позволяет организовать изучение программирования более комфортно, чем традиционные языки: блоки имеют русские названия (Scratch легко локализуется), зависимые от их назначения цвет и форму; блоки невозможно соединить непредусмотренным заранее способом [2, 3, 5]. А так, как программу на Scratch можно выполнять в пошаговом режиме, у учащихся в результате наблюдений за работой программы имплицитно формируется модель исполнителя.

Scratch был адаптирован для многих применений, в том числе, для программирования Arduino. К таким адаптированным вариантам относятся Scratch for Arduino (S4A) [7] и mBlock [18]. При том, что они обладают всеми достоинствами Scratch в представлении программ, у них есть и существенный недостаток. Эти реализации языка не имеют модели исполнителя: программа компилируется из языка Scratch в файл, который нужно загрузить в микроконтроллер. Следовательно, исполнять программы в пошаговом режиме, наблюдая за результатом, невозможно. Тем самым учащиеся лишаются возможности исследовать, как влияют на микроконтроллер отдельные команды и отдельные их последовательности.

Версией Scratch, в которой этот недостаток был ликвидирован, стала платформа Tinkercad [16]. Эта онлайн платформа изначально представляла собой работающий в среде браузера трехмерный редактор. Позже, в качестве ещё одного компонента к ней был добавлен эмулятор электронных схем, который позволяет создавать их модели с помощью визуального редактора и эмулировать их работу. Tinkercad позволяет использовать в схемах пассивные элементы, транзисторы, интегральные схемы, кнопки и переключатели, датчики, индикаторы, двигатели, источники питания, включая такие экзотические как гальванический элемент из картофеля; аналоговые и цифровые микросхемы и многое другое. Также в составе схем могут быть микроконтроллеры, в том числе Arduino. Программу для него можно создавать и на Scratch и на диалекте C++ для Arduino. Посмотреть, как работает схема, можно в самом Tinkercad.

Так как Scratch в Tinkercad предназначен для программирования микроконтроллеров, реализация этого языка отличается от базовой составом блоков. Кроме категорий с блоками арифметических и логических операций, блоками управления последовательностью выполнения, блоками переменных и блоками с примечаниями, имеются также категории блоков для подачи сигналов на и чтения сигналов с внешних компонентов схемы. Кроме блоков, формирующих или читающих непосредственно цифровые или аналоговые сигналы, есть блоки для взаимодействия со специализированными компонентами схем, такими как пьезодинамики, USB-порты, сервоприводы, шаговые двигатели, различные индикаторы и датчики.

Tinkercad может из программы на языке Scratch генерировать программу на C++. Генерация происходит в реальном времени: при изменении программы Scratch тут же меняется программа на C++. Используя эту функцию можно изучать C++, выстраивая параллели между блоками на Scratch и операторами этого языка и изучая, как изменяется текст программы при изменении блоков.

Tinkercad способен эмулировать работу электронных схем. Также в Tinkercad можно выполнять программу пошагово. Поэтому ученики могут проверить работоспособность схемы до её сборки в «железе», исследовать, за какие действия ответственны отдельные части программ, посмотреть, как микроконтроллер управляет электронной схемой.

Занятие с использованием Tinkercad имеет следующую структуру. После обсуждения домашнего задания педагог приводит описание нового проекта, рассказывает, что должно получиться в результате, для чего подобное устройство может использоваться на практике, что будет изучено нового. При изучении схемотехнических решений, как правило, сначала рассматривается схема без микроконтроллера. Вначале она моделируется в Tinkercad. С помощью дополнительных индикаторов и измерительных приборов изучаются процессы, происходящие в схеме. Исследуется, как схема будет работать, если что-то в ней поменять. Использование эмулятора позволяет свободно исследовать возможные ошибки в схеме, так как они не приводят к выходу из строя реального оборудования. Так как изображение с экрана преподавателя выводится на большой экран для учеников, можно организовать интерактивную работу, когда ученики под руководством преподавателя обсуждают работу схемы, объясняют, почему схема работает именно так. Далее учащиеся собирают реальную схему. Здесь они знакомятся с реальными электронными компонентами, учатся определять их тип, читать их маркировку. Далее в схему включается микроконтроллер, и дается часть программы, содержащая новые программные конструкции или работающая с новым оборудованием. В эмуляторе исследуется её работа, даются объяснения, почему программа устроена именно так, исследуются другие варианты реализации данной функции. Далее учащимся предлагается дополнить программу уже известными им частями кода для получения готового проекта. Желающие показывают свои решения на интерактивном экране и объясняют, как это работает. После сборки готовой схемы, загрузки программы в микроконтроллер и проверки работоспособности, учащимся дается возможность доработать схему, добавив детали, по их мнению улучшающие её. В конце занятия обсуждается, где ещё могут быть применены изученные компоненты, после чего дается домашнее задание. Учащиеся, особенно в начале обучения, когда они и родители не решили окончательно, что им

данное направление интересно, и, поэтому, не имеют дома Arduino и других компонентов для сборки схем, выполняют его в Tinkercad.

Tinkercad удобно применять в начале обучения. Но по мере приобретения учащимися достаточных навыков для сборки сложных схем, они сталкиваются с тем, что Tinkercad имеет ограниченный набор поддерживаемых компонентов и не поддерживает модули расширения для Arduino. Поэтому учащиеся переходят к написанию программ в Arduino IDE – среде разработки в составе платформы Arduino. Однако к тому времени они уже осваивают основы C++ для Arduino. Поэтому на данном этапе он уже начинают осваивать такие новые для них средства как различные платы расширения, библиотеки для них, учатся разбирать готовые примеры и к концу курса обучения реализуют проект, участвуя в его публичной защите.

Выводы. Использование Tinkercad в ходе проведения занятий по изучению Arduino позволяет улучшить реализацию дидактических принципов доступности, сознательности и активности, системности и последовательности, а также наглядности. Благодаря использованию Tinkercad учащиеся получают возможность проводить эксперименты, исследуя влияние вносимых в программную и аппаратную часть изменений на работу схем, что далеко не всегда возможно при работе с реальным оборудованием. Tinkercad является доступным средством организации самостоятельной работы, позволяя учащимся выполнять её без наблюдения родителей, что было бы нежелательным при работе с реальными электронными схемами. Это приводит к тому, что учащиеся лучше усваивают изучаемый материал и успешно заканчивают обучение в учреждении дополнительного образования.

Литература:

1. Болл, С.Р. Аналоговые интерфейсы микроконтроллеров / С.Р. Болл. – М.: Издательский дом «Додэка XXI», 2010. – 360 с.: ил. (Серия «Программируемые системы»).
2. Голиков, Д.В. 42 проекта на Scratch 3 для юных программистов / Д.В. Голиков. – СПб.: БХВ-Петербург, 2019. – 184 с.: ил.
3. Елисеева, О.Е. Обучение детей основам создания компьютерных игр на языке программирования Scratch: пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения: 5-6 классы / О.Е. Елисеева. – Минск: Народная асвета, 2017. – 166 с.: ил. – (Асветик-айтишник).
4. Магда, Ю.С. Современные микроконтроллеры. Архитектура, программирование, разработка устройств / Ю.С. Магда. – М.: ДМК Пресс, 2012. – 224 с.: ил.
5. Маржи, М. Scratch для детей. Самоучитель по программированию / М. Маржи. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 288 с.
6. Петин, В.А. 77 проектов для Arduino / В.А. Петин. – М.: ДМК Пресс, 2019. – 256 с.: ил.
7. About S4A datasheet / S4A. – URL: <http://s4a.cat/> (дата обращения: 22.03.2024)
8. Arduino Due / Arduino Store. – URL: <https://store.arduino.cc/products/arduino-due> (дата обращения: 18.04.2024)
9. Arduino Hardware / Arduino Store. – URL: <https://www.arduino.cc/en/hardware> (дата обращения: 17.04.2024)
10. Arduino Leonardo with Headers / Arduino Store. – URL: <https://store.arduino.cc/products/arduino-leonardo-with-headers> (дата обращения: 17.04.2024)
11. Arduino Mega 2560 Rev3: Product Reference Manual / Arduino Documentation. – URL: <https://docs.arduino.cc/resources/datasheets/A000067-datasheet.pdf> (дата обращения: 18.04.2024)
12. Arduino MKR WiFi 1010: Product Reference Manual / Arduino Documentation. – URL: <https://docs.arduino.cc/resources/datasheets/ABX00023-datasheet.pdf> (дата обращения: 17.04.2024)
13. Arduino UNO R3: Product Reference Manual / Arduino Documentation. – URL: <https://docs.arduino.cc/resources/datasheets/A000066-datasheet.pdf> (дата обращения: 17.04.2024)
14. Arduino UNO R4 WiFi: Product Reference Manual / Arduino Documentation. – URL: <https://docs.arduino.cc/resources/datasheets/ABX00087-datasheet.pdf> (дата обращения: 05.04.2024)
15. ATmega328P 8-bit AVR Microcontroller with 32K Bytes In-System Programmable Flash datasheet / Microchip Technology Incorporated. – URL: http://ww1.microchip.com/downloads/en/DeviceDoc/Atmel-7810-Automotive-Microcontrollers-ATmega328P_Datasheet.pdf (дата обращения: 27.03.2024)
16. Autodesk Tinkercad: сайт. – URL: <https://www.tinkercad.com/> (дата обращения: 20.04.2024)
17. Language Reference: сайт – URL: <https://www.arduino.cc/reference/en/> (дата обращения: 12.02.2024)
18. Make with Code. One-stop coding platform tailored to coding education, trusted by 20 million educators, and learners // makeblock | mBlock. – URL: <https://mblock.makeblock.com/en-us/> (дата обращения: 19.03.2024)

Педагогика

УДК 378.1

**доктор политических наук,
профессор Котов Сергей Владимирович**
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
**кандидат педагогических наук,
доцент Корчинский Алексей Александрович**
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
**кандидат педагогических наук,
доцент Блохин Александр Леонидович**
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические методы развития человеческого капитала студентов в вузе. Раскрываются понятия и определения человеческого капитала в различных областях науки. Рассмотрены и проанализированы различные подходы и методы развития человеческого капитала студента. Цель исследования – определение эффективности педагогической технологии в образовательной среде на примере образовательной программы 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Исследование апробировано в Южном федеральном университете на базе Академии психологии и педагогики среди студентов 1-4-х курсов. Представлены результаты эмпирического исследования. Результаты исследования показывают положительные результаты по формированию положительного человеческого капитала индивидуума, эффективного трудоустройства. Научная новизна заключается в исследовании образовательной сущности, развитии и совершенствовании теории человеческого капитала в системе высшего образования

в профессиональной подготовке студентов. Концепция теории человеческого капитала – это комплексный подход к анализу широкого спектра человеческой деятельности в свете определенного мировоззрения. Актуальность статьи заключается в рассмотрении образовательных технологий, направленных на развитие человеческого капитала обучающихся.

Ключевые слова: человеческий капитал, высшее образование, студент, качество образования, образовательные технологии, рабочая программа, модульное обучение.

Annotation. The article discusses pedagogical methods for developing the human capital of students at a university. The concepts and definitions of human capital in various fields of science are revealed. Various approaches and methods for developing student human capital are considered and analyzed. The purpose of the study is to determine the effectiveness of pedagogical technology in the educational environment using the example of the educational program 44.03.04 Vocational training (by industry). The study was tested at the Southern Federal University on the basis of the Academy of Psychology and Pedagogy among 1st-4th year students. The results of an empirical study are presented. The results of the study show positive results in the formation of positive human capital of the individual and effective employment. Scientific novelty lies in the study of the educational essence, development and improvement of the theory of human capital in the higher education system in the professional training of students. The concept of human capital theory is a comprehensive approach to analyzing a wide range of human activities in the light of a particular worldview. The relevance of the article lies in the consideration of educational technologies aimed at developing the human capital of students.

Key words: human capital, higher education, student, quality of education, educational technologies, work program, modular training.

Введение. Основным направлением научной деятельности вуза должно являться модель развития человеческого капитала в полиэтническом регионе России, развитие инновационного пространства регионов на основе генерации научных знаний и технологий.

Развитие человеческого капитала является государственной стратегической задачей и находится в особом приоритете. «Перед государством стоит задача преодоления бедности, снижения рисков неравенства в накоплении и воспроизводстве человеческого капитала. Существенный вклад в решение этой задачи может быть внесен средствами образовательной политики» [2].

Важным шагом в развитии человеческого капитала является федеральный проект «Развитие человеческого капитала в интересах регионов, отраслей и сектора исследований и разработок (КАДРЪ), входящий в национальный проект «Наука и университеты» [6]. Его задача состоит в повышении привлекательности российской науки и образования для ведущих российских и зарубежных учёных, молодых исследователей и обучающихся.

Проблема нашего исследования заключается в том, что человеческий капитал и попытки его измерить, найти средства его наращивания и развития постоянно являются предметом научной мысли, экономической, социальной и педагогической практики, поэтому интерес ученых к проблеме исследования измерения и оценки, а также развитию человеческого капитала, влияния на него высшего образования, очень высок. В научной среде не прекращаются дискуссии по вопросу экономической природы высшего образования, но неполнота научно-теоретических и эмпирических сведений, порождает истоки научно-практической проблемы, заключающейся в том, что человек, человеческий потенциал и человеческий капитал продолжают оцениваться по косвенным, экономическим и социальным признакам.

Задачи развития человеческого капитала направлены на повышение привлекательности российской науки и образования для ведущих российских и зарубежных ученых, молодых исследователей и студентов.

Теоретическая научная значимость заключается в том, что закономерности и принципы взаимодействия человеческого капитала и высшего образования, развивают представления о том, что человеческий капитал столько же следствие высшего образования, сколько и причина его современного образа или состояния, и, о положительном влиянии выявленных закономерностей и принципов на эффективность разработки и реализации образовательных методик и технологий, направленных на развитие человеческого капитала.

Основная тенденция мировых исследований в области развития человеческого капитала, определяет статус нашего исследования по анализу и применению данной взаимосвязи: технологии – образование – человеческий капитал – качество образования – успешность.

Многими учеными доказано, что человеческий капитал является фундаментом качественного образования, а использование дополнительно модульного обучения в образовательном пространстве вуза, как одним из методов, повышает эффективность развития человеческого капитала студента.

В педагогическом контексте изучение теории человеческого капитала в условиях современных вызовов направлено на значимость роли высшего образования, формирование, качество и престижность высшего образования А. Кухарчикова, Э. Токарчикова, М. Блашкова (Словакия) [8].

В России исследователи сосредоточились на человеческом капитале как фундаментальной науке лишь в 1990-е годы, когда в стране происходили кардинальные преобразования. «В отечественной науке в изучении роли человеческого капитала в области науки и инноваций проводят исследования Д.Х. Абузярова, В.Ю. Белоусова, Ж.П. Краюшкина, Ю.В. Лонщикова, Е.А. Никифорова, Н.Ю. Чичканов» [1], Я.И. Кузьминов, П.С. Сорокин, И.Д. Фрумин [5].

Изложение основного материала статьи. Чтобы понять и осуществить методологию развития человеческого капитала в пространстве вуза, необходимо, в первую очередь создать модель человеческого капитала студента. Нами была разработана концептуальная модель человеческого капитала студента, дающая представление о его структуре и содержании в современном вузе. Также представлены возможные пути и средства управления его развитием.

Нами обозначен индивидуальный человеческий капитал студента, который состоит из трех компонентов развивающие его – это саморазвитие, профессиональная подготовка и человеческий потенциал.

Основой развития человеческого капитала студента в вузе является рабочий учебный план. Отметим, что развитие человеческого капитала отличается от формирования компетенций.

«Технология развития человеческого капитала – это основе системного подхода предложенная методика разработки, применения и оценки последовательности алгоритмических действий со стороны организаторов образовательного процесса в вузе и преподавателей, осуществляемых с учетом имеющихся технических и человеческих ресурсов (средств высшего образования) в их взаимодействии и, направленных на оптимизацию процесса приращения значений показателей индивидуального человеческого капитала студентов» [3].

Компетенции определяют и конкретизируют знания и навыки, необходимые для эффективного выполнения работы, в то время как человеческий капитал рассматривает их в общем и глобальном ключе. Иными словами, ценность и развитость человеческого капитала студента заключается в компетенциях преподавателей. Наиболее распространенными следствиями положительного человеческого капитала являются человеческий потенциал, внедрение инноваций, высокая производительность умственного труда, хорошее здоровье.

В разработанном учебном плане на модульной основе, по направлению Профессиональное обучение – «каждый семестр студенты в личном кабинете на сайте ЮФУ выбирают предмет из обширного междисциплинарного списка, посещают лекции и сдают зачет наравне с другими предметами из образовательной программы. А по окончании курса, обучающиеся могут пройти анкетирование и отметить положительные и отрицательные стороны пройденного предмета» [7].

Структура модульной программы основана на развитии ИЧКС (индивидуального человеческого капитала студента) по определенным семи критериям входящим в человеческий капитал. К основным критериям нами отнесены: капитал здоровья – разработан модуль «здоровье». В данный модуль вошли: культура здоровья; элективные дисциплины по физической культуре и спорту; возрастная анатомия, физиология и гигиена. Второй модуль обозначен как модуль «Самоорганизации учебной деятельности», он относится к капиталу образованности. В данный модуль были включены: методика профессионального обучения, педагогика, психология. Третий модуль обозначен как «Основы этики и эстетике» и относится к культурно-нравственному капиталу. Четвертый модуль «Поведение на рынке труда, в центре занятости населения». В данный модуль включены: современные технологии образовательной деятельности, развитие человеческого капитала студента. Пятый модуль «Инновационная деятельность и креативность». В данный модуль включены: организация обучения с использованием ИКТ. Шестой модуль «Обеспечение самозанятости и организация собственного дела». В данный модуль включены: МУАМ, экономика фирмы, и седьмой модуль «Коммуникативность и адаптивность», с изучением основ вожатской деятельности и др.

В структуре каждого учебного модуля преравировали виды практико-ориентированных занятий и самостоятельная работа по количеству отведенного времени. Разработка модуля предполагает различные индивидуальные временные затраты, виды занятий и их соотношение в зависимости от стартового уровня значений того или иного показателя критериев индивидуального человеческого капитала для каждого студента. Важно, чтобы студенты делали выбор учебных модулей осмысленно, с целью повышения своей конкурентоспособности на рынке труда.

По завершении обучения в рамках педагогического эксперимента была проведена контрольная диагностика, по которой были получены следующие средние значения показателей человеческого капитала студентов – экспериментальная группа получила 85,1%, контрольная группа – 75,0%. Разница значений составила 10,1%. Основное диагностирование групп осуществлялось компьютерной программой для ЭВМ, разработанная нашими исследователями [4].

Исследования теории человеческого капитала демонстрируют необходимость различных дидактических методов и технологий, особенно в системе образования. Это справедливо для всех уровней обучения: от начальной школы до непрерывного образования. Именно поэтому разработанное нами программное обеспечение выступает в качестве аналитического инструмента для изучения развития человеческого капитала. Программа присваивает каждому студенту индивидуальный код. После прохождения студентом теста его ответы сохраняются в базе данных. Результаты можно позже пересмотреть, проанализировать и перевести в бумажную форму.

Критерии оценки развития человеческого капитала в программе:

- от 70 до 100% – высокое развитие человеческого капитала;
- от 50 до 69% – нейтральное развитие;
- от 0 до 49% – низкий уровень развития.

Также диагностика контрольной и экспериментальной групп проводилась такими методиками как: анкетирование, наблюдение, опросники («Самооценка состояния здоровья» (автор В.П. Войтенко), «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» (автор В.И. Андреев) и др.

Что очень важно в процессе эмпирического исследования – это вопросы валидизации и дидактической технологии. В этой части методологии наши результаты полностью подтвердились и описаны в педагогических журналах.

В ходе эмпирического исследования полученные данные были использованы для анализа и обоснования эффективности учебной рабочей программы на модульной основе и эксперимента в целом. Сравнив значения группового человеческого капитала контрольной и экспериментальной групп студентов по завершении педагогического эксперимента, мы определили его рост в среднем на 10,1%, что свидетельствует о явном положительном влиянии модульного обучения в рамках программы на процесс развития человеческого капитала и формирование его отдельных критериев.

Выводы. Развитие человеческого капитала индивидуума подразумевает его постоянное развитие, т.е. непрерывное образование. После обучения в вузе выпускник должен найти работу по профессии, при этом работодателю необходим не только компетентный человек, но и работник, обладающий положительным человеческим капиталом. Иметь хорошее здоровье, быть креативным, культурным и т.д. Приведенные данные нами определены в результате опроса потенциальных работодателей на региональном рынке труда.

Большинство работодателей определили основные три требования – это формальные требования (специальное образование, опыт работы); к дополнительным требованиям работодателя отнесли знание компьютера и базовых программ (1С, Excel, «крепкое» здоровье). Приветствуется знание иностранного языка, и на третье место работодатели определили расширенные требования (правильно изъяснять свои мысли – речь, оперативность, работа с большими данными, умение анализировать ситуацию).

Все это говорит о необходимости постоянного развития человеческого капитала индивидуума с использованием послевузовского образования (магистратура, курсы повышения квалификации, тренинги и т.д.).

Данное исследование показывает, что поиск различных педагогических методов в образовании, приводит не только к отрицательным, но и положительным результатам. На сегодняшний день развитие человеческого капитала в среде вуза является необходимым, согласно требованиям современной социально-экономической политике страны. Развитие человеческого капитала является неотъемлемой частью непрерывного образования, дающая индивиду постоянно развиваться и быть успешным.

Литература:

1. Абузярова, Д.Х. Роль человеческого капитала в сфере науки, технологий и инноваций / Д.Х. Абузярова, В.Ю. Белоусова, Ж.П. Краюшкина, Ю.В. Лонщикова, Е.А. Никифорова, Н.Ю. Чичканов // Форсайт. – 2019. – Т. 13. – № 2. – С. 107-119
2. Аванесян, К.А. Можно ли улучшить успеваемость школьников из беднейших семей, инвестируя в их некогнитивные навыки? Каузальный анализ методом сопоставления мер склонности / К.А. Аванесян, М.А. Боровская, В.С. Рыжова, В.А. Кирик, В.А. Егорова, А.Г. Бермус // Вопросы образования. – 2022. – № 1. – С. 13-53
3. Галустян, О.В. Формирование человеческого капитала в условиях цифровизации образовательного процесса / О.В. Галустян, А.Л. Блохин // Педагогика. – Москва. – 2024. – № 2. – С. 51-55
4. Котов, С.В. Использование программы для ЭВМ и Базы данных в исследовании развития человеческого капитала / С.В. Котов, А.Л. Блохин // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 6 (34). – С. 152-159

5. Кузьминов, Я.И. Общие и специальные навыки как компоненты человеческого капитала: новые вызовы для теории и практики образования / Я.И. Кузьминов, П.С. Сорокин, И.Д. Фрумин // Форсайт. – 2019. – Т. 13 – № 2. – С. 19.
6. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. – URL: https://minobrnauki.gov.ru/nac_project/ (дата обращения: 19.04.2024)
7. Южный федеральный университет. – URL: <https://sfedu.ru/> (дата обращения: 19.04.2024)
8. Kucharčíková, A. Human Capital Management – Aspect of the Human Capital Efficiency in University Education / A. Kucharčíková, E. Tokarčíková, M. Blašková // Procedia. – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 177. – P. 48-60

Педагогика

УДК 378.147

**кандидат технических наук, доцент кафедры информатики
и общетехнических дисциплин Кравцова Ольга Александровна**
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЛЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Работа посвящена рассмотрению вопроса подготовки педагогических кадров для системы среднего профессионального образования. В настоящий момент в России существует ФГОС 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), студенты освоившие его получают квалификацию преподаватель. Специализация этих преподавателей зависит от отрасли, которая выбирается ВУЗом при открытии образовательной программы по данному ФГОСу. Только вот абитуриент, поступая на это направление, не всегда отдаёт себе отчет, что в результате обучения и успешного выполнения выпускной квалификационной работы он выйдет не специалистом в компьютерном дизайне, и автомобилестроении, энергетике и т.д., а преподавателем по этим направлениям, тогда как не каждый человек может и хочет посвятить свой профессиональный путь педагогике. Для устранения данной проблемы в Кузбасском гуманитарно-педагогическом институте федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» в учебный план специальности 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн) была введена дисциплина «Планирование профессиональной деятельности и карьеры». В результате изучения которой студенты на первом курсе знакомятся со спецификой своей дальнейшей профессиональной деятельности. Учась на старших курсах и зная род деятельности по специальности, они начинают понимать зачем им преподают педагогику, психологию, методику преподавания, более осмысленно изучают эти дисциплины, что повышает качественную успеваемость. Студенты более осмысленно проходят практику в учебных заведениях среднего профессионального образования. За последние два года, после введения данной дисциплины повысился процент выпускников готовых связать свой профессиональный путь с системой СПО, что подтверждает эффективность принятого решения.

Ключевые слова: преподаватель, профессиональное обучение (по отраслям), система среднего профессионального образования, техникум / колледж, профессиональная самоидентификация преподавателей.

Annotation. The work is devoted to the consideration of the issue of teacher training for the secondary vocational education system. Currently, in Russia there is a Federal State Educational Standard 44.03.04 Vocational training (by industry), students who have mastered it receive the qualification of a teacher. The specialization of these teachers depends on the industry that is chosen by the university when opening an educational program for this Federal State Educational Standard. But the applicant, entering this field, does not always realize that as a result of training and successful completion of the final qualifying work, he will not become a specialist in computer design, and automotive, energy, etc., but a teacher in these areas, whereas not everyone can and wants to devote their professional path to pedagogy. To eliminate this gap in the Kuzbass Humanitarian Pedagogical Institute of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kemerovo State University", the discipline "Professional activity and career planning" was introduced into the curriculum of the specialty 44.03.04 Vocational training (Computer Design). As a result of studying which, students in the first year get acquainted with the specifics of their further professional activities. Studying at senior courses and knowing the type of activity in the specialty, they begin to understand why they are taught pedagogy, psychology, teaching methods, study these disciplines more meaningfully, which increases quality academic performance. Students practice more meaningfully in educational institutions of secondary vocational education. Over the past two years, after the introduction of this discipline, the percentage of graduates who are ready to link their professional path with the vocational education system has increased, which confirms the effectiveness of the decision taken.

Key words: teacher, vocational training (by industry), secondary vocational education system, technical school / college, professional self-identification of teachers.

Введение. В 2024 году завершается первый этап реализации национального проекта «Образование», который нацелен на изменение подходов к процессу обучения на всех ступенях образования, в том числе в профессиональном образовании. Одной из задач проекта является – «Модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ» [1]. Для реализации данной задачи в первую очередь необходимо обеспечить образовательные организации педагогическими кадрами, в настоящий же момент дефицит преподавателей достиг рекордных значений. Этот дефицит охватил все сферы образования, и среднее (школы), и профессиональное (техникумы/колледжи). Из-за длительного замалчивания проблемы нехватки педагогических кадров учить детей во многих регионах оказалось некому. И если подготовка кадров для школ проводилась как во время Советского союза, так и в современной России, то подготовка преподавателей для образовательных организаций среднего профессионального образования не проводилась, и лишь относительно недавно был разработан ФГОС 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Изложение основного материала статьи. Внедрение ФГОС 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) призвано минимизировать дефицит педагогических кадров в системе среднего профессионального образования – это направление, ориентированное на подготовку педагогов профессионального обучения для различных отраслей и сфер деятельности. В результате обучения дипломированный специалист имеет компетенцию, как в педагогической сфере, так и в той области, направление подготовки (профиль) в которой взято за основу. Но возникает одна проблема – отсутствие четкого понимания абитуриентами (в момент поступления) сферы дальнейшей профессиональной деятельности после

окончания ВУЗа, то есть отсутствие самоидентификации себя как преподавателя. Для устранения данной проблемы предлагается в учебный план внести дисциплину «Планирование профессиональной деятельности и карьеры».

В Кузбасском гуманитарно-педагогическом институте федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» реализуется программа подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн). Именно для этой специальности и была разработана рабочая программа по дисциплине «Планирование профессиональной деятельности и карьеры».

Данный курс рассчитан на 72 часа, из которых контактная работа обучающихся с преподавателем (по видам учебных занятий) составляет 24 часа (8 часов – лекционные занятия, 16 часов – практические занятия). На самостоятельную работу студентов выделено 18 часов. Перечень тем, рассматриваемые в рамках данной дисциплины был сформулирован опираясь на требования ФГОС по специальности 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) [1].

В настоящий момент в системе среднего профессионального образования очень востребованы специальности в области компьютерного дизайна и как следствие возникла потребность в педагогических кадрах в этой области. Именно поэтому была открыта основная профессиональная образовательная программа 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн) в КГПИ. Однако возникла проблема, связанная с тем, что выпускники ВУЗа не идентифицируют себя как преподавателей техникумов / колледжей, они видят себя дизайнерами интерьеров, веб-дизайнерами, работниками рекламных и креативных агентствах, работниками средств массовой информации и т.д. Для устранения данного диссонанса в учебный план была введена дисциплина – Планирование профессиональной деятельности и карьеры.

Цель проведения дисциплины – самоидентификация студентов, обучающихся по специальности 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн) как преподавателей системы среднего профессионального образования.

Дисциплина направлена на формирование у обучающихся универсальной компетенции: «Способен определить и реализовать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки». То есть студенты во время обучения, в рамках данной дисциплины, получают полную информацию о специфике выбранной специальности, о построении своей профессиональной деятельности, что будет способствовать повышению процента трудоустройства выпускников в образовательные организации среднего профессионального образования.

Индикаторами достижения компетенции по ОПОП являются:

– Применяет знание о своих ресурсах и их пределах (личностных, ситуативных, временных и т.д.), для успешного выполнения поставленных задач в профессиональной деятельности.

– Планирует, реализует свои цели и оценивает эффективность затрат ресурсов на их достижение в социально значимой жизнедеятельности с учетом условий, средств, личностных возможностей, этапов карьерного роста, временной перспективы развития себя в профессии с учетом требований рынка труда.

Содержание разделов дисциплины было сформулировано в результате совместной работы сотрудников кафедры и директоров техникумов г. Новокузнецка. Были выделены вопросы, знание которых значительно облегчит интеграцию молодого специалиста в педагогический коллектив техникума/колледжа: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; национальный проект «Образование»; порядок проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность; стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в РФ на период до 2030 года; должностная инструкция преподавателя.

Учитывая список вопросов, рекомендованных директорами образовательных организаций среднего-профессионального образования учебно-тематический план дисциплины содержит разделы и темы:

Раздел 1. Общее представление о карьере. Карьерные цели и индивидуальное планирование карьеры:

– Сущность планирования профессиональной деятельности преподавателя;

– Профессиональная карьера в непрерывно меняющихся социально-экономических условиях. Этапы карьеры и ее планирование;

– Профессиональный стандарт «Преподаватель»: назначение, структура.

Раздел 2. Технологии трудоустройства:

– Рынок труда в современных социально-экономических условиях. Потребность в кадрах педагогического профиля;

– Технологии трудоустройства;

– Проблемы трудоустройства молодых специалистов в сфере профессионального обучения;

– Аттестация педагогических кадров;

– Наставничество в сфере профессионального образования.

На теоретических занятиях студенты изучают специфику работы преподавателя в системе среднего профессионального образования. Предлагаемая тематика лекционных занятий по разделам представлена в таблице 1.

Таблица 1

Содержание дисциплины (теоретические занятия)

№	Тема	Содержание занятия
Раздел 1. Общее представление о карьере		
1	Сущность планирования профессиональной деятельности преподавателя.	Определение начальной, «стартовой» позиции субъекта (преподавателя) на момент начала планирования профессиональной деятельности: изучение состояния внутренних ресурсов, результатов профессиональной деятельности преподавателя, внешних условий, в которых будет протекать последующая профессиональная деятельность педагога. Выбор оптимальных путей и средств, позволяющих достичь запланированные карьерных результатов.
2	Профессиональная карьера в непрерывно меняющихся социально-экономических условиях. Этапы карьеры и ее планирование.	Понятие «профессиональная карьера» как продвижение работника по ступенкам служебной иерархии в образовательной организации; последовательная смена занятий как в рамках отдельной образовательной организации, так и на протяжении жизни; совокупность взаимосвязанных решений лица о выборе того или иного варианта предстоящей профессиональной деятельности. Движущие мотивы карьеры в педагогике. Этапы карьеры и ее планирование. Вертикальная и горизонтальная карьера педагога.
3	Профессиональный стандарт «преподаватель»: назначение, структура.	Профессиональный стандарт преподавателя как механизм оценки профессионального уровня педагогов, ресурс их профессионального и карьерного роста, система координат, позволяющая преподавателю строить

		индивидуальную траекторию развития и планировать профессиональную карьеру.
Раздел 2. Технологии трудоустройства		
4	Рынок труда в современных социально-экономических условиях.	Сущность рынка труда. Условия возникновения рынка труда. Особенности функционирования рынка труда. Основные компоненты рынка труда. Механизм действия рынка труда. Сегментация рынка труда.
5	Технологии трудоустройства.	Технология эффективного трудоустройства. Список необходимых документов, необходимых для трудоустройства в образовательную организацию. Тестирование и анкетирование при приеме на работу. Юридические аспекты трудовых отношений. Психологические особенности прохождения интервью.
6	Проблемы трудоустройства молодых специалистов в сфере профессионального обучения.	Рынок труда в современных социально-экономических условиях. Потребность в кадрах педагогического профиля в системе среднего профессионального образования в Кемеровской области – Кузбассе, в России. Технологии трудоустройства. Безработица: понятие, виды, причины. Проблемы трудоустройства молодых специалистов в сфере образования.
7	Аттестация педагогических кадров.	Порядок проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. N 276) с изменениями и дополнениями от 23.12.2020 г.
8	Наставничество в сфере профессионального образования.	Модели реализации процесса наставничества в образовательных организациях Российской Федерации. Закрепление наставников за наставляемыми. Мониторинг и оценка деятельности наставников. Завершение взаимоотношений наставника с наставляемым. Квалификационная категория «Педагог-наставник».

Основным отличием представляемой программы дисциплины стала значительная практическая направленность содержания, это было сделано для того, чтобы студенты в процессе обучения овладели навыками составления документации необходимой в дальнейшей педагогической деятельности. Перечень практических занятий представлены в таблице 2.

Таблица 2

Содержание дисциплины (практические занятия)

№	Тема	Содержание занятия
Раздел 1. Общее представление о карьере		
1	Сущность планирования профессиональной деятельности.	Организация и регулирование индивидуальной карьеры. Контроль за достижениями карьерных целей. Профессиональная ориентация и выбор карьеры. Практическое задание: Постановка карьерных целей и индивидуальное планирование карьеры; Составление карты самооценки с точки зрения карьеры.
2	Профессиональная карьера в непрерывно меняющихся социально-экономических условиях.	Факторы построения карьеры, факторы, детерминирующие карьеру. Карьера, карьерный рост и должностной рост. Виды карьеры, этапы построения карьеры. Практическое задание: Разработка карьерной карты.
3	Профессиональный стандарт «Преподаватель»: назначение, структура.	Характеристика структуры профессионального стандарта преподавателя. Обобщенные трудовые функции, трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, другие характеристики). Практическое задание: Выявление специфических особенностей Профессионального стандарта «Преподаватель».
Раздел 2. Технологии трудоустройства		
1	Рынок труда в современных социально-экономических условиях.	Работа службы занятости. Взаимодействие службы занятости со службой по управлению персоналом предприятий. Внутренний рынок труда: достоинства и недостатки, высвобождение персонала. Практическое задание: выявление потребностей рынка труда Кузбасса по педагогическим направлениям.
2	Технологии трудоустройства.	Правовые основы трудоустройства. Порядок оформления на работу. Портфолио для трудоустройства. Технология активного поиска работы. Методы поиска работы. Резюме. Собеседование. Практическое задание: Составление самопрезентации.
3	Проблемы трудоустройства молодых специалистов в сфере профессионального обучения.	Виды рабочих мест. Критерии поиска работы. Особенности молодежного рынка труда. Недостаток педагогических кадров. Практическое задание: Анализ проблем привлечения молодых специалистов в сфере образования.
4	Аттестация педагогических кадров.	Аттестация педагогических работников как механизм совершенствования их профессиональной компетентности. Обновление содержания процедуры аттестации педагогических работников в целях установления квалификационной категории. Виды аттестации педагога. Этапы аттестации педагогических работников. Публикационная активность педагога. Собственный сайт как профессиональный портрет педагога. Практическое задание: Анализ критериев аттестации преподавателя.
5	Наставничество в сфере профессионального обучения.	Сущность и содержание понятия «наставничество». Наставничество в современной образовательной практике. Роль наставничества в современном образовании. Практическое задание: Составление карты наставничества (этапы взаимодействия наставника и молодого специалиста).

Результаты внесения в учебный план специальности 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн) на 1 курса (2 семестр) дисциплины «Планирование профессиональной деятельности и карьеры» неоднократно обсуждалось на семинарах, проводимых на кафедре информатики и общетехнических дисциплин Кузбасского гуманитарно-педагогического института Кемеровского государственного университета, что позволило внести некоторые поправки в разработанную программу дисциплины и повысить качество преподавания.

Выводы. В результате работы было выявлено, что по итогам изучения студентами дисциплины «Планирование профессиональной деятельности и карьеры» повысились следующие показатели:

– студенты, изучив специфику своей профессиональной деятельности в рамках предлагаемой дисциплины на более старших курсах четко понимают смысл преподавания им педагогики, психологии, методики преподавания, более осмысленно подходят к их изучению, что повлекло повышение качественной успеваемости по основным педагогическим дисциплинам на 20%;

– повысился процент студентов, обучающихся по специальности 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн), готовых после окончания ВУЗа связать свою профессиональную деятельность с преподаванием в образовательных организациях среднего профессионального образования, он достиг 62%;

– качественная успеваемость по итогам прохождения производственной практики в образовательных организациях среднего профессионального образования составила 86%. Это объясняется тем, что студенты до практики изучили ряд вопросов, описывающих специфику работы в техникумах/колледжах.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что поставленные цель достигнута: студенты в полной мере представляют специфику своей профессиональной деятельности по окончании специальности 44.03.04 Профессиональное обучение (Компьютерный дизайн).

Литература:

1. Национальный проект «Образование»: сайт. – URL: <https://strategy24.ru/ru/projects/project/view?slug=natsional-nyy-proyekt-obrazovaniye&category=education> (дата обращения: 27.03.2024)

2. Приказ от 22 февраля 2018 г. № 124 об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям): сайт. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/> (дата обращения: 27.03.2024)

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Вялова Наталья Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам организации работы Центра развития дошкольников на основе программно-целевого проектирования. В статье приводится анализ актуальности и востребованности со стороны родителей детей раннего и дошкольного возраста открытия новых Центров развития как организаций, обеспечивающих амплификацию детского развития в самые сензитивные периоды жизни. Авторы анализируют трудности, с которыми сталкиваются руководители Центров развития, касающиеся программно-целевого проектирования организации работы. В статью включен анализ исследований по проблеме программно-целевого проектирования в дошкольных образовательных организациях. Статья содержит характеристику принципа программно-целевого управления образовательными организациями и исследовательские подходы к реализации данного принципа. В статью входит пример программно-целевого проектирования работы Центра развития детей дошкольного возраста. Авторы предлагают варианты целеполагания в проекте, которое охватывает основные направления работы Центра развития. Статья включает пример прогнозирования результатов реализации программно-целевого проекта. Авторы представляют форму для программно-целевого проектирования работы Центра развития сроком на пять лет, включающую такие основные направления работы, как: материально-техническое, финансовое, кадровое, программно-методическое оснащение и работу с родителями. В статье даны рекомендации по созданию системы оценки результативности выполнения программно-целевого проекта.

Ключевые слова: дошкольное образование, образовательные услуги, программно-целевой подход, проект, Центр развития дошкольников.

Annotation. The article is devoted to the problems of organizing the work of the Center for the Development of preschoolers on the basis of program-oriented design. The article provides an analysis of the relevance and demand on the part of parents of children of early and preschool age for the opening of new Development Centers as organizations that ensure the amplification of child development in the most sensitive periods of life. The authors analyze the difficulties faced by the heads of Development Centers regarding the program-oriented design of the organization of work. The article includes an analysis of research on the problem of program-oriented design in preschool educational organizations. The article contains a description of the principle of program-oriented management of educational organizations and research approaches to the implementation of this principle. The article includes an example of a program-oriented design of the work of the Center for the Development of preschool children. The authors propose options for goal setting in the project, which covers the main areas of work of the Development Center. The article includes an example of forecasting the results of the implementation of a program-oriented project. The authors present a form for the program-oriented design of the work of the Development Center for a period of five years, including such main areas of work as: logistical, financial, personnel, software and methodological equipment and work with parents. The article provides recommendations on the creation of a system for evaluating the effectiveness of the implementation of a program-oriented project.

Key words: preschool education, educational services, program-targeted approach, project, Preschool development center.

Введение. Возрастные ступени развития, охватывающие ранний и дошкольный возраст, имеют уникальное, неповторимое и непреходящее значение во всем дальнейшем становлении человека на протяжении всего жизненного пути. Свообразие и сензитивность данных периодов обусловлена замечательным и стремительным развитием мозга у детей,

обеспечивающим становление и дальнейшее развитие всех сфер человеческой личности: моторной, сенсорной, когнитивной, эмоционально-волевой, социально-нравственной, деятельностной, коммуникативной и др.

Быстрота, широта и глубина тех представлений, умений и навыков, которыми овладевает ребенок раннего и дошкольного возраста в разных областях знаний: социальной, познавательной, речевой, художественно-эстетической, физической и др., столь впечатлительны, что вызывают со стороны родителей (законных представителей) желание, как можно больше и разносторонне развить своего ребенка в эти возрастные периоды. Именно поэтому родители стремятся самыми разными способами обогатить и разнообразить образовательное пространство, в котором растет и развивается ребенок.

Амплификация, т.е. обогащение, развития ребенка в периоды раннего и дошкольного возраста, исследуется в возрастной и детской психологии как один из основных механизмов всестороннего, благополучного, успешного развития человека. А.В. Запорожец, один из крупнейших детских психологов-исследователей, считал, что амплификация детского развития позволит наиболее полно реализовать возможности раннего и дошкольного возраста. Ученый также отмечал, что такая амплификация возможна только при условии индивидуального подхода к каждому ребенку [3, С. 240]. Амплификация развития дошкольников подразумевает под собой создание условий для полноценного и своевременного становления всех видов детской деятельности, а также обогащение развивающей предметно-пространственной среды, обеспечение самой разнообразной коммуникации ребенка со взрослыми и сверстниками.

К сожалению, муниципальные дошкольные образовательные организации не всегда могут реализовать образовательные запросы родителей воспитанников на обогащенное и разностороннее развитие ребенка, что определяется наполняемостью дошкольных групп в детских садах и регламентированностью содержания образовательных программ.

Альтернативными вариантами амплификации детского развития в дошкольном возрасте являются Центры развития негосударственного сектора экономики, предлагающие самые разнообразные образовательные услуги по разным направлениям становления личности ребенка: умственное, социально-нравственное, художественно-эстетическое, трудовое, физическое.

Массовое открытие Центров развития дошкольников стало ответом на их высокую популярность среди родителей. Однако, наблюдается практическое отсутствие рекомендаций и исследований в области программного обеспечения организации работы Центров развития.

В исследованиях, посвященных менеджменту образовательной организации, отмечается, что центральным механизмом ее развития становится программно-целевое проектирование сроком на пять лет. В котором отражается система работы по материально-техническому, кадровому, финансовому, методическому обеспечению, маркетинговым действиям и т.п.

Таким образом, выявляется потребность в организации работы Центра развития воспитанников дошкольного возраста на основе программно-целевого проектирования.

Изложение основного материала статьи. Подход к программно-целевому проектированию работы Центра развития дошкольников основывается на исследованиях вопросов программно-целевого управления в дошкольной образовательной организации: Белая К.Ю. [1], Н.А. Виноградова [9], Езопова С.А. [2], Красильникова Л.В. [5, 6], Майер А.А. [7], Микляева Н.В. [9] и др.

Программно-целевой подход, рассматривающийся в научных исследованиях как методологическая основа современного менеджмента в образовательных организациях, так как в его рамках выделены основные компоненты управления: целевой, программный, плановый, организационный, контролирующий и регулирующий. Как отмечают Н.А. Виноградова и Н.В. Микляева: «Он предусматривает четкое определение целей Управления системы, выделение необходимых ресурсов для осуществления программ и формирования органов, осуществляющих руководство над их выполнением. Поэтому программно-целевое управление выступает в качестве действенного и эффективного механизма воздействия на управляемую систему для достижения цели за определённый интервал при ограниченных ресурсах» [9, С. 38].

Рассмотрим более подробно суть программно-целевого управления образовательными организациями, позволяющего наиболее качественно, эффективно и оптимально осуществлять руководство как государственными, так и негосударственными образовательными организациями.

Комплексный программно-целевой принцип управления в образовании предполагает использование комплекса программ, методов и инструментов для достижения определенных целей в системе образования. Он включает в себя не только управление учебным процессом, но и управление персоналом, финансами, качеством образования, а также развитием инфраструктуры и техническим сопровождением образовательного процесса.

Цель комплексного программно-целевого управления в образовании заключается в обеспечении качественного образования, развитии педагогических кадров, обеспечении стандартов безопасности и комфорта учебной среды, а также достижении определенных результатов в обучении и воспитании учащихся.

Для реализации этого принципа необходимо разработать целевые программы, провести регулярное мониторинг и анализ результатов, привлечь квалифицированных специалистов, обеспечить эффективное управление ресурсами и разработать механизмы оценки качества образования. Такой комплексный подход позволит обеспечить эффективное управление образовательным процессом и достижение высоких результатов.

Как отмечает один из ведущих исследователей программно-целевого подхода в образовании С.А. Репин, программно-целевой подход имеет интегративный характер: «Программно-целевой подход - это синтез ряда подходов, поскольку связан разработкой высококвалифицированных целевых программ (целевой и программный подходы) деятельности (системный подход) в единстве её элементов (структурный подход) и функций (функциональный подход) по всем направлениям деятельности (комплексный подход)» [8, С. 32].

Мы предлагаем вариант создания проекта организации работы Центра развития воспитанников дошкольного возраста, основанного на комплексно-целевом подходе, сроком на пять лет.

Проект организации работы Центра развития воспитанников дошкольного возраста на основе программно-целевого проектирования.

Цель Проекта: обеспечение качества, эффективности и рентабельности работы Центра развития воспитанников дошкольного возраста.

Задачи реализации Проекта.

1. Обеспечить эффективное и планомерное материально-техническое обеспечение Центра развития дошкольников.
2. Создать условия высокой рентабельности Центра развития за счет финансового обеспечения его работы.
3. Обеспечить качество, эффективность, оптимальность образовательных услуг за счет постоянного совершенствования кадрового обеспечения работы Центра развития дошкольников.
4. Обеспечить высокий уровень программно-методического обеспечения работы Центра развития за счет его постоянного совершенствования.

5. Создать условия для эффективного и качественного взаимодействия с родителями воспитанников Центра развития дошкольников.

6. Обеспечить высокую степень востребованности образовательных услуг Центра развития и его конкурентоспособность.

Прогнозируемые результаты реализации Проекта.

1. Оптимальное материально-техническое обеспечение Центра развития дошкольников.

2. Высокая рентабельность Центра развития.

3. Высокий уровень кадрового обеспечения работы Центра развития дошкольников.

4. Качественное программно-методическое обеспечение работы Центра развития.

5. Оптимальное и эффективное взаимодействие с родителями воспитанников Центра развития дошкольников.

6. Высокая степень востребованности образовательных услуг Центра развития и его конкурентоспособность.

В Таблице 1 мы представили форму для программно-целевого проектирования работы Центра развития на пять лет. Каждый Центр развития заполняет ее в содержательном плане самостоятельно, ориентируясь на свои конкретные проблемы, потребности и нужды.

Таблица 1

Стратегия реализации Проекта организации работы Центра развития воспитанников дошкольного возраста на основе программно-целевого проектирования

Общие направления работы	Содержание работы по годам				
	2023-2024	2024-2025	2025-2026	2026-2027	2027-2028
Материально-техническое оснащение Центра развития					
1. Приобретение мебели, оборудования, пособий и т.п.					
2. Приобретение и обновление методических и дидактических материалов.					
3. Приобретение расходных материалов.					
4. Ремонтные работы.					
Финансовое обеспечение Центра развития					
1. Расходы на арендную плату.					
2. Расходы на коммунальные услуги.					
3. Расходы на материально-техническое оснащение.					
4. Расходы на оплату труда кадров и повышение профессиональной компетенции педагогов.					
5. Расходов на расширение бизнеса.					
Кадровое обеспечение Центра развития					
1. Изменения в кадровом обеспечении с учетом расширения бизнеса.					
2. Повышение профессиональной компетенции педагогов.					
Программно-методическое обеспечение Центра развития					
1. Создание и обновление Программ дополнительного образования с учетом расширения бизнеса.					
2. Внедрение современных методик и технологий работы с дошкольниками.					
3. Внедрение современных дидактических.					
Работа с родителями воспитанников Центра развития					
1. Маркетинговая деятельность по продвижению Центра развития среди родителей дошкольников.					
2. Информационная открытость работы Центра развития для родителей.					
3. Проведение совместных мероприятий с родителями.					

Система оценки результативности выполнения Проекта.

Система оценки ориентируется на те задачи, которые ставит перед собой руководитель Центра развития на каждый год. Выделяются показатели оценки промежуточных результатов по всем направлениям планирования: материально-техническое, финансовое, кадровое, программно-методическое обеспечение и работа с родителями, на каждый год и определяются критерии оценки желаемого результата.

Выводы. Предложенный вариант проекта организации работы Центра развития воспитанников дошкольного возраста на основе программно-целевого проектирования носит вариативный и рекомендательный характер, но он позволит руководителю организации повысить эффективность и качество образовательных услуг, привлекая большее число посетителей.

Литература:

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ. Методическое пособие / К.Ю. Белая. – М.: Творческий центр «Сфера», 2004. – 165 с.
2. Езопова, С.А. Менеджмент в дошкольном образовании: учеб. пособие для студентов вузов: допущено учеб.-метод. объединением по напр. пед. образования / С.А. Езопова. – М.: Академия, 2003. – 311 с.
3. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 381 с.
4. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрой и др. // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, No 4. – С. 9. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1370/922> (дата обращения: 22.04.2024)
5. Красильникова, Л.В. Некоторые аспекты управления детским центром развития для детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, М.Г. Карпычева, И.Д. Перевезенцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 166-168
6. Красильникова, Л.В. Организация работы центра развития детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, И.Д. Перевезенцева // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 170-173
7. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в дошкольной образовательной организации: Метод. пособие / А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
8. Репин, С.А. Программно-целевой принцип управления образованием / С.А. Репин // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – №1 (134). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programmno-tselevoy-printsip-upravleniya-obrazovaniem> (дата обращения: 22.04.2024)
9. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для вузов / Н.А. Виноградова [и др.]; под редакцией Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 530 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12764-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/536033> (дата обращения: 29.03.2024)
10. Чжан, Шухуань. Традиционное семейное воспитание в Китае / Чжан Шухуань // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 1. – С. 6. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-6. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1463/935> (дата обращения: 22.04.2024)

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистр Елагина Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистр Никитина Мария Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПОСЛОГОВОМУ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения детей дошкольного возраста послоговому чтению. Авторы статьи приводят анализ требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и Федеральной образовательной программы дошкольного образования по подготовке дошкольников к обучению грамоте. Статья содержит анализ актуальности и востребованности решения проблемы обучения детей 6-7 лет послоговому чтению. Авторы выделяют факторы, определяющие трудности обучения дошкольников послоговому чтению в практике работы дошкольных образовательных организаций. Статья включает описание некоторых основных исследований по проблеме обучения детей дошкольного возраста послоговому чтению. В статье описана методика обучения дошкольников послоговому чтению. Авторы статьи дают характеристику семи последовательным этапам обучения детей 6-7 лет послоговому чтению. Методика охватывает последовательность работы от подготовительного этапа, направленного на формирование звуко-слового анализа и синтеза, до чтения слов и предложений. Каждый этап содержит описание тех методов и приемов, которые воспитатель может использовать при обучении дошкольников чтению. Статья включает методические рекомендации по обучению послоговому чтению дошкольников.

Ключевые слова: дошкольное образование, подготовка к грамоте, обучение послоговому чтению, дети дошкольного возраста, методика обучения послоговому чтению.

Annotation. The article is devoted to the problem of teaching preschool children to post-syllabic reading. The authors of the article provide an analysis of the requirements of the Federal State Educational Standard for Preschool Education and the Federal Educational Program for Preschool Education to prepare preschoolers for literacy. The article contains an analysis of the relevance and relevance of solving the problem of teaching children 6-7 years of age to post-syllabic reading. The authors identify the factors that determine the difficulties of teaching preschoolers to post-syllabic reading in the practice of preschool educational organizations. The article includes a description of some of the main studies on the problem of teaching preschool children to read after syllabus. The article describes the methodology of teaching preschoolers to read syllabic. The authors of the article characterize seven successive stages of teaching children 6-7 years of age to post-syllabic reading. The methodology covers the sequence of work from the preparatory stage, aimed at the formation of sound-syllabic analysis and synthesis, to reading words and sentences. Each stage

contains a description of the methods and techniques that a teacher can use when teaching preschoolers to read. The article includes methodological recommendations for teaching post-syllabic reading to preschoolers.

Key words: preschool education, literacy training, teaching post-syllabic reading, preschool children, methods of teaching post-syllabic reading.

Введение. Одним из глобальных и особенно значимых направлений работы с детьми дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях (далее по тексту ДОО) является подготовка к обучению грамоте. Данное направление обеспечивает успешное развитие речевых умений и навыков, составляющих базовую основу для дальнейшего овладения ребенком письменной речью: фонематический анализ и синтез, языковой анализ и синтез, знакомство с буквами русского алфавита, подготовка руки к письму и обучение послоговому чтению. Решение задач подготовки дошкольников к грамоте выступает неотъемлемой составляющей Федерального государственного стандарта дошкольного образования (далее по тексту ФГОС ДО) [5]. Так ФГОС ДО акцентирует внимание педагогов дошкольного образования на формировании предпосылок обучения грамоте при реализации содержания образовательной области «Речевое развитие».

Проблема подготовки к грамоте в ДОО актуализировалась при внедрении Федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее по тексту ФОП ДО) [6]. ФОП ДО включила в себя, как императивные для всех ДОО, задачи обучения дошкольников послоговому чтению, чтению слов и предложений из 2-3 слов.

Введение задач обучения дошкольников послоговому чтению в работе ДОО сопровождается рядом трудностей, которые связаны как со спецификой развития детей, так и с подготовкой педагогических кадров. Выделим некоторые из часто встречающихся проблем в практике работы ДОО:

1) недостаточная профессиональная готовность воспитателей к решению задач обучения послоговому чтению дошкольников, так как раннее данная задача не стояла как обязательная;

2) большое количество вариативных методик обучения чтению дошкольников, имеющих в своей основе разнообразные подходы и опирающиеся на специфические психофизиологические и психические механизмы освоения письменной речи, которые невозможно освоить педагогам без специальной подготовки;

3) вариабельность в развитии современных дошкольников, вызванная с особенностями их психофизического развития, требующая индивидуализированного подхода при решении задач обучения послоговому чтению.

Таким образом, выявляется потребность в разработке методики обучения послоговому чтению дошкольников, которая будет носить доступный и понятный характер для воспитателей ДОО и соответствовать образовательным потребностям дошкольников.

В своей статье мы предлагаем пошаговую методику обучения послоговому чтению детей 6-7 лет, которая опирается на самые лучшие и проверенные десятилетиями исследовательские работы в данной области и носит лаконичный характер, без лишних деталей, основанных для воспитателей суть обучения.

Изложение основного материала статьи. Базовыми научными исследованиями для нашей методики стали работы: Н.С. Варенцовой [4], Н.В. Дуровой [3, 4], Л.Е. Журовой [4], Л.Н. Невской [4], Д.Б. Эльконина [8] и др.

Наша методика обучения послоговому чтению включает несколько этапов, каждый из которых имеет свое методическое оснащение, простое в использовании и знакомое воспитателям ДОО.

Этап первый (подготовительный) – развитие умений звуко-слового анализа и синтеза, реализуется в средней и старшей группе.

Данный этап имеет свою последовательную методику работы, позволяющую сформировать умения слогового и звукового анализа и синтеза. В этой статье мы не будем останавливаться на этой методике, так как она подробно раскрывается в методических пособиях.

Этап второй- знакомство с гласными первого ряда на основе звуко-буквенного анализа. Чтение сочетаний гласных.

Цель этапа: формировать представления о буквах, обозначающих гласные звуки. Знакомить с гласными первого ряда: А, У, О, Э, И, Ы.

Методические приемы:

– звуко-буквенный анализ, суть которого состоит в том, что сначала выделяется звук в слове, а потом воспитатель объясняет, что для этого звука используется буква. Например, выделяем звук «а» в словах (лучше брать слова, где звук в начале слова: Аня, Алла, аист и т.п.), а потом говорим, что этот звук обозначается буквой А, а;

– объяснение, как правильно писать элементы буквы, т.е. какой элемент, в какой последовательности и в каком направлении он пишется;

– дидактические игры и упражнения на определение места звука в словах и обозначение звука буквой;

– работа в тетрадях на печатной основе для закрепления буквы;

– чтение дорожек гласных букв. Используем игровые приемы и читаем дорожки гласных: пчела летает, воробей летает, машина едет и т.п.;

– при чтении дорожек гласных сразу начинаем вырабатывать ориентацию на вторую гласную: перед прочтением спрашиваем: «От какой букочки мы полетим, и к какой прилетим? С какой начнем петь песенку? Какой закончим?»;

– при чтении дорожек гласных отработываем плавность перехода от одной артикуляционной позиции к другой, т.е. детям говорим, что мы поем песенки;

– упражняем по Букварям в чтении сочетаний гласных первого ряда;

– упражняем в чтении сочетаний гласных первого ряда в компьютерных играх на интерактивной доске.

Этап третий – знакомство с согласными М,Н, С, Ш, Х, Л на основе звуко-буквенного анализа. Формирование основного механизма слогового чтения с ориентацией на гласную букву.

Цель этапа: формировать представления о буквах, обозначающих согласные звуки. Обучать чтению слогов с ориентацией на последующую гласную букву.

Методические приемы:

– звуко-буквенный анализ и введение букв, обозначающих согласные звуки;

– для дошкольников обозначаем согласную букву чистым звуком, т.е. не «мэ», «нэ», а «м», «н» и т.д.;

– объяснение последовательности и направления написания элементов согласных букв;

– дидактические игры и упражнения на определение места звука в словах и обозначение звука буквой;

– работа в тетрадях на печатной основе для закрепления буквы;

– с введением первой согласной буквы (чаще всего это буква «М») сразу начинаем читать слоги;

– начинаем читать с закрытых слогов, типа – «ам», «ом», «ум» и т.д для создания ситуации успеха у ребенка при чтении;

– упражняем в ориентации на последующую букву в слоге, т.е. проговариваем, от какой букочки мы начнем, а какой закончим свою песенку;

– можно использовать дуги для более плавного чтения;
– затем переходим к чтению открытых слогов, где важно ориентировать детей на последующую гласную! Воспитатель каждый раз проговаривает: «Полетим от буквы «М» к букве «А». С какой буквы мы начнем свою песенку, а какой закончим?» Сразу надо объяснить, что буква «И» хитрая, она все буковки делает мягкими. Дать детям образец, как с ней читать;

– на этом этапе ведем работу над ориентацией ребенка на гласную букву при чтении слогов! Для этого используем пособие «Окошки» [3, 4] с двигающимися полосками;

– дидактические игры и упражнения на послоговое чтение;

– компьютерные игры на интерактивной доске или панели на послоговое чтение.

Этап четвертый – знакомство с гласными второго ряда Я, Ё, Е, Ю, объяснение их роли в обозначении мягкости предшествующего согласного. Формирование послогового чтения с ориентацией на гласную букву твердых и мягких согласных в слогах.

Цель этапа: формировать представления о гласных второго ряда Я, Ю, Ё, Е, их роли для обозначения мягкости предшествующего согласного. Обучать чтению слогов с гласными второго ряда.

Методические приемы:

– проведение звуко-буквенного анализа двух слов, которые начинают с одинакового согласного, но отличаются по твердости и мягкости. Например: мак – мяч, лук – люк, мол – мел. Воспитатель вместе с детьми делают их звуковой анализ фишками. Далее спрашиваем детей, какой первый звук в этих словах? Выясняем, что звук «М». Одинаково ли звучит этот звук? Выясняем, что в одном слове он твердый, а в другом мягкий. Объясняем детям, что для обозначения мягкости используются особые, хитрые буковки. Мы уже знаем, что там где твердый «М», будет буква «А», а там где мягкий, хитрая буковка «Я»;

– объясняем, почему она хитрая, потому что в ней спряталась два звука [йа];

– объясняем написание буквы, с указанием последовательности и направления написания элементов;

– упражняем в чтении твердых и мягких слогов по «Окошечкам», можно использовать пособие с четырьмя окошками.

В первые два вставляем слоги с первыми твердыми согласными, в остальные – мягкие;

– аналогично вводятся и другие гласные второго ряда Ю, Е, Ё;

– дидактические игры и упражнения на послоговое чтение;

– чтение Букваря;

– компьютерные игры на интерактивной доске или панели на послоговое чтение.

5 этап – последовательное введение других согласных букв и упражнение детей в послоговом чтении.

Цель этапа: продолжать формировать представления о буквах, обозначающих согласные звуки. Упражнять в чтении твердых и мягких слогов с ориентацией на последующую гласную букву.

Методические приемы:

– дидактические игры и упражнения на определение места звука в словах и обозначение звука буквой;

– работа в тетрадах на печатной основе;

– продолжаем работу над ориентацией ребенка на гласную букву при чтении слогов;

– пособие «Окошки» с двигающимися полосками;

– дидактические игры и упражнения на слоговое чтение

– компьютерные игры и тренажеры на доске и интерактивных панелях на слоговое чтение.

Этап шестой – чтение слов.

Цель этапа: упражнять детей в послоговом чтении, учить читать слова из прямых открытых слогов.

Методические приемы:

– при обучении чтению слова используем слова из прямых открытых слогов: мама, мыла, рама, малина, машина, кабина и т.д.;

– для чтения слова обязательно должно стоять ударение над нужным слогом. После прочтения слова по слогам, надо произнести слово целиком с ударением и спросить ребенка, о чем он прочитал.

– упражняем в играх, в чтении по Букварю;

– компьютерные игры и тренажеры на доске и интерактивных панелях на слоговое чтение.

Этап седьмой – чтение предложений.

Цель этапа: упражнять детей в послоговом чтении, учить читать слова и предложения из 2-3 слов, слова в предложении из прямых открытых слогов.

Методические приемы:

– упражняем в играх, в чтении по Букварю;

– прочитываем словам по слогам, проговариваем с ударением. Обязательно спрашиваем, о чем нам рассказало предложение;

– упражняем в играх, в чтении по Букварю;

– компьютерные игры и тренажеры на доске и интерактивных панелях на слоговое чтение.

Выводы. Предложенная нами пошаговая методика обучения детей 6-7 лет послоговому чтению позволяет четко структурировать педагогическую работу воспитателя. Основанная на хорошо известных разработках в области подготовки дошкольников к грамоте, методика дает воспитателям возможность применять понятные и простые в применении методы и приемы работы. Таким образом, методика позволит педагогам дошкольного образования эффективно и оптимально решать задачи обучения детей послоговому чтению.

Литература:

1. Красильникова, Л.В. Диагностика готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению грамоте / Л.В. Красильникова, С.А. Зайцева // Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 34-36. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_41585491_80258614.pdf (дата обращения: 23.04.2024)

2. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрой и др. // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, No 4. – С. 9. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1370/922> (дата обращения: 22.04.2024)

3. Обучение дошкольников грамоте по методикам Д.Б. Эльконина, Л.Е. Журовой, Н.В. Дуровой: Программа. Методические рекомендации. Игры-занятия. – УМК «Обучение дошкольников грамоте», М.: Школьная книга, 2023. – 192 с.

4. Обучение дошкольников грамоте: Методическое пособие / Л.Е. Журова, Н.С. Варенцова, Н.В. Дурова, Л.Н. Невская / Под ред. Н.В. Дуровой. – М.: Школа Пресс, 1998. – 144 с.

5. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России N 1155: [Утвержден приказом Министерства образования и науки

Российской Федерации от 17 октяб. 2013 г.: Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384]. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 96 с.

6. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 1028: [Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022: Зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 28.12.2022 № 71847]

7. Сомов, В.А. Педагогическое искусство К. Д. Ушинского сквозь призму исторической действительности / В.А. Сомов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, No 1. – С. 4. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-4. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1529/987> (дата обращения: 23.04.2024)

8. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д.Б. Эльконин. – М.: ИНТОР, 1998. – С. 103.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Круподёрова Климентина Руслановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Смышляева Ольга Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ОСВОЕНИИ КОММУНИКАТИВНО-ЦИФРОВОГО МОДУЛЯ В РАМКАХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. С 2022 г. во всех педагогических вузах введено «Ядро высшего педагогического образования». Его внедрение способствует формированию единого пространства педагогического образования. Задача методического сопровождения, в т.ч. в условиях цифровой образовательной среды, освоения модулей «Ядра» на этапе их внедрения крайне важна. В статье представлен первый опыт такого сопровождения в цифровой среде Мининского университета. Рассмотрены цифровые инструменты и ресурсы для сопровождения коммуникативно-цифрового модуля. Дисциплина «Современные информационные технологии» осваивается по модели «перевернутого класса» с помощью MOOC. Студенты самостоятельно в рамках внеаудиторной работы изучают теоретический материал по представленному контенту, выполняют самостоятельные работы, тесты. Лабораторные работы по дисциплине проходят на базе технопарка универсальных педагогических компетенций. В дисциплине «Технологии цифрового образования» предусмотрено большое количество часов самостоятельной работы, для ее организации используется цифровая образовательная среда вуза, совместная сетевая деятельность. При этом используются возможности таких сервисов как вики, Яндекс-документы и таблицы, виртуальные доски, сервисы планирования проектов. В дисциплине предусмотрен учебный проект «Учитель – цифровая профессия». Теоретические знания, полученные студентами в ходе освоения дисциплин коммуникативно-цифрового модуля, закрепляются на проектно-технологической практике. Приведены примеры индивидуальных заданий по практике.

Ключевые слова: «Ядро высшего педагогического образования», коммуникативно-цифровой модуль, цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, технологии цифрового образования.

Annotation. Since 2022, the “Core of Higher Pedagogical Education” has been introduced in all pedagogical universities. Its implementation contributes to the formation of a unified space for teacher education. The task of methodological support, including in the digital educational environment, of mastering the Core modules at the stage of their implementation is extremely important. The article presents the first experience of such support in the digital environment of Minin University. Digital tools and resources to accompany the communicative-digital module are considered. The discipline “Modern Information Technologies” is taught according to the “flipped classroom” model using MOOCs. Students independently, as part of extracurricular work, study theoretical material on the presented content, perform independent work and tests. Laboratory work in the discipline is carried out on the basis of the technology park of universal pedagogical competencies. The discipline “Digital Education Technologies” provides for a large number of hours of independent work; for its organization, the digital educational environment of the university and joint network activities are used. In this case, the capabilities of such services as wikis, Yandex documents and tables, virtual boards, and project planning services are used. The discipline includes an educational project “Teacher – a digital profession”. The theoretical knowledge acquired by students in the course of mastering the disciplines of the communication and digital module is consolidated in project and technological practice. Examples of individual practice assignments are given.

Key words: “Core of higher pedagogical education”, communicative and digital module, digital educational environment, digital educational resources, digital education technologies.

Введение. С 2022 г. во всех педагогических вузах введено «Ядро высшего педагогического образования». Его внедрение способствует формированию единого пространства педагогического образования. Особенности модулей Ядра обсуждаются в статьях [13, 14]. Автор статьи [15] подробно описывает содержание дисциплины «Технологии цифрового образования», входящей в коммуникативно-цифровой модуль Ядра. Интересен опыт автора в организации учебной практики в рамках модуля, где студенты, объединившись в команды, разрабатывают дистанционные курсы по разным темам на платформе Stepik. Освоению студентами сквозных цифровых технологий в рамках коммуникативно-цифрового модуля посвящена статья [6]. В Нижегородском государственном педагогическом университете в коммуникативно-цифровой модуль добавлены две дисциплины в дополнение к рекомендованным в Ядре. Общий набор дисциплин модуля: «Иностранный язык», «Русский язык и культура речи», «Современные информационные технологии», «Технологии цифрового образования», «Введение в искусственный интеллект», учебная практика. Для сопровождения процесса освоения данных дисциплин будущими учителями преподаватели используют возможности цифровой образовательной среды вуза, прежде всего, портала электронного сопровождения образовательных программ, развернутого на базе СДО Moodle. Каждая дисциплина модуля сопровождается электронным учебно-методическим комплексом (ЭУМК), содержащим теоретический материал, задания к практическим и самостоятельным работам, тесты и др. Но ЭУМК не единственный ресурс поддержки освоения дисциплин модуля в условиях цифровой образовательной среды университета. Разработан MOOC по дисциплине

«Современные информационные технологии», используются возможности вики-портала университета, студенты осваивают ФГИС «Моя школа», платформы Сферум, другие образовательные платформы. И, конечно, большое значение имеет использование возможностей университетского технопарка универсальных педагогических компетенций [2, 11]. Здесь проходят практические занятия по дисциплинам модуля; проводится учебная практика; студенты занимаются проектной, исследовательской деятельностью в рамках дисциплин; участвуют в различных образовательных интенсивах. Цель статьи – рассмотреть варианты сопровождения будущих учителей в цифровой образовательной среде вуза при освоении дисциплин коммуникативно-цифрового модуля.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативно-цифровой модуль ставит своей целью создание условий для формирования у обучающихся коммуникативных и цифровых компетенций, готовности к профессиональной деятельности в цифровом пространстве.

Необходимость введения в учебные планы всех педагогических направлений подготовки Мининского университета дисциплины «Современные информационные технологии» вызвана, прежде всего, задачами цифровой трансформации образования, мотивацией будущих учителей на освоение перспективных цифровых технологий, подготовкой их к глубокому погружению в задачи цифровизации образования в рамках дисциплины «Технологии цифрового образования». Несмотря на небольшой объем часов (36 часов) в рамках дисциплины рассматриваются такие важные вопросы, как тенденции развития информационного общества; возможности сквозных цифровых технологий; сетевые технологии обработки информации; вопросы информационной безопасности. Для сопровождения данной дисциплины разработан онлайн курс. Его освоение рассчитано на 10 недель. Подходы к его проектированию представлены в статье [5]. Контент данного МООК: 37 видеолекций, 12 текстовых лекций и презентаций к ним, 12 заданий для самостоятельных работ, 10 тестов.

Дисциплина осваивается по модели «перевернутого класса» [7]. Студенты самостоятельно в рамках внеаудиторной работы изучают теоретический материал по представленному контенту, выполняют самостоятельные работы, тесты. Для самостоятельных работ представлены критерии выполнения. Например, в одном из заданий дисциплины предлагается создать инфографику по информационной безопасности. При этом указано, что инфографика должна удовлетворять следующим требованиям: содержание должно соответствовать выбранной теме, компактное представление информации, акцентирование внимания на важных моментах темы, единый стиль, грамотное изложение текста.

Лабораторные работы по дисциплине проходят на базе технопарка универсальных педагогических компетенций. Студенты используют программы на основе искусственного интеллекта, создают приложения виртуальной и дополненной реальности. Лабораторная работа по сетевым технологиям включает работу на университетском вики-сайте. Обучающиеся создают вики-портфолио со ссылками на свои задания, причем эти портфолио в дальнейшем пополняются в других дисциплинах, на практиках, в рамках проектной деятельности.

В дисциплине «Технологии цифрового образования» предусмотрено большое количество часов самостоятельной работы, для ее организации используется цифровая образовательная среда вуза [4, 10], совместная сетевая деятельность [1, 12]. При этом используются возможности таких сервисов как вики, Яндекс-документы и таблицы, виртуальные доски, сервисы планирования проектов. Также используются возможности совместной деятельности, имеющиеся на платформе Сферум [3]. В ней студенты совместно строят ментальные карты, работают на онлайн доске.

Будущие учителя работают с большим количеством разнообразных цифровых ресурсов и инструментов. Они создают каталоги таких инструментов, которые постоянно расширяются. Приведем пример задания из раздела «Сетевые технологии в образовательном процессе». В личное вики-портфолио студентам предлагается вставить таблицу, содержащую следующие столбцы: сервис, пример сервиса, пример использования. Таблицу необходимо заполнить, подобрав примеры из различных проектов студентов университета. Также необходимо создать облако слов по теме «Интернет-сервисы в работе учителя», сохранить его в формате рисунка, загрузить рисунок на вики-сайт, сделать ссылку в своем портфолио. На совместной онлайн доске студенты выполняют анализ 2-3 сетевых проектов, размещенных на Вики НГПУ или Летописи.ру.

В дисциплине предусмотрен учебный проект «Учитель – цифровая профессия» (<https://clck.ru/39WvyJ>). Разбившись на группы будущие учителя ищут ответы на проблемные вопросы: «Как эффективно применять цифровые инструменты при использовании различных педагогических технологий?», «Как в рамках цифровой образовательной среды можно организовать воспитательную работу?», «Как педагогам вовлечь обучающихся с помощью цифровых технологий?», «Как построить персональную цифровую образовательную среду педагога?». В ходе работы над проектом у будущих учителей формируются проектно-сетевые компетенции, происходит формирование образовательных сообществ студентов [9]. Для поддержки проекта на вики-сайте размещены разнообразные обучающие материалы, рекомендации по работе в группах. Возможностям сетевой проектной деятельности в формировании универсальных компетенций будущих педагогов посвящена монография [8].

Теоретические знания, полученные студентами в ходе освоения дисциплин коммуникативно-цифрового модуля, закрепляются на проектно-технологической практике. На практике обучающиеся создают различные цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) с помощью Интернет-сервисов, облачных технологий, виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта. Для практики также разработан ЭУМК, в котором размещено большое количество примеров ЦОР, инструкций по их созданию. Примеры индивидуальных заданий по практике: создание интерактивных рабочих листов и упражнений; разработка online тестов и опросов; создание образовательных кроссвордов, викторин, ребусов с помощью online генераторов; разработка цифровых ресурсов для «перевернутого обучения», зонального обучения; создание веб-квестов, чат-ботов.

В коммуникативно-цифровой модуль входит также дисциплина по выбору «Введение в искусственный интеллект». Здесь появляется возможность более глубокого рассмотрения вариантов применения искусственного интеллекта для решения различных задач в образовании. При этом используются различные приложения с искусственным интеллектом, сервисы на основе нейросетей. Например, в качестве итогового проекта будущим учителям предлагается предложить идею использования сервиса Teachable Machine на уроке, во внеурочной деятельности, для организации проектной деятельности обучающихся.

Выводы. Второй год педагогические вузы страны учатся по программам «Ядра высшего педагогического образования». Данный проект является очень важным и актуальным, т.к. сегодня ощущается острая нехватка профессиональных педагогов, и унификация образовательной деятельности поможет существенно улучшить ее качественные характеристики. Задача методического сопровождения, в т. ч. в условиях цифровой образовательной среды, освоения модулей «Ядра» на этапе их внедрения крайне важна. В статье представлен первый опыт такого сопровождения в цифровой среде Мининского университета. Рассмотрены цифровые инструменты и ресурсы для сопровождения коммуникативно-цифрового модуля. Несомненно, что освоенные в данном модуле инструменты будущие учителя смогут применить далее в других модулях, и в дальнейшем в своей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Сетевые социальные сервисы как инструмент реализации компетентного подхода в педагогическом вузе / О.Ф. Брыксина, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т.6. – № 4 (25). – С. 6.
2. Горбунов, Н.А. Роль и место технопарка универсальных компетенций и педагогического технопарка «кванториум» в подготовке будущего учителя информатики / Н.А. Горбунов, Р.М. Чудинский // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 70-76
3. Дутко, Н.П. Возможности использования цифрового ресурса «Сферум» в практической подготовке студентов / Н.П. Дутко // Fundamental science innovation and technology. Сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции. Часть 2. – Уфа. – 2023. – С. 206-210
4. Дятлова, Ю.О. Организация самостоятельной работы студентов в информационно-образовательной среде университета / Ю.О. Дятлова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – №1. – С. 121-129
5. Круподерова, Е.П. Подготовка контента для MOOK по применению сквозных цифровых технологий в образовании / Е.П. Круподерова, Е.А. Гордеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 130-132
6. Круподерова, Е.П. Освоение сквозных цифровых технологий будущими учителями в рамках коммуникативно-цифрового модуля / Е.П. Круподерова, А.В. Бойко, С.А. Бобров // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 169-171
7. Круподерова, Е.П. Организация «перевернутого обучения» с помощью MOOK / Е.П. Круподерова, К.О. Тимофеева, С.А. Бобров // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 158-160
8. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
9. Круподерова, К.Р. Формирование образовательных сообществ студентов в рамках сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова // В сборнике «Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования». Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород. – 2022. – С. 17-19
10. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
11. Панова, И.В. Формирование цифровых компетенций будущих учителей в процессе предметно-методической подготовки / И.В. Панова, О.В. Смышляева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 482-485
12. Самерханова, Э.К. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля / Э.К. Самерханова, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – С. 5.
13. Сиренко, Ю.С. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в перспективах управления, преподавания и методической работы / Ю.С. Сиренко // Наука и школа. – 2022. – №4. – С. 45-50
14. Топорникова, А.В. Особенности внедрения «Ядра высшего педагогического образования» в условиях цифровизации вуза / А.В. Топорникова // Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в условиях повышения требований к качеству подготовки современного учителя. Материалы XLVIII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула. Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. – 2022. – С. 142-144
15. Худякова, А.В. Разработка содержания дисциплины «Технологии цифрового образования» в рамках внедрения модели «Ядро высшего педагогического образования» / А.В. Худякова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2023. – №19. – С. 103-110

Педагогика

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель кафедры 917 «Философия» **Крянев Владимир Юрьевич**
Московский Авиационный Институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

РАЗВИТИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Данная статья направлена на анализ развития медиакомпетентности у современного педагога высшего учебного заведения. Содержит информацию о современных требованиях к педагогам в информационную эпоху, включая развитие критического мышления учащихся, формирование медиакультуры и первоначальное обучение преподавателей по вопросам медиакомпетентности. Поднимаются вопросы о развитии информационно-коммуникационной деятельности, создании образовательной мультимедийной среды и важности интеграции медийных и образовательных пространств в современном образовании. Автор подчеркивает, что развитие медиакультуры студентов и преподавателей является важной задачей образования в информационную эпоху. Оно требует формирования медиакомпетентности как ключевой составляющей образовательной деятельности. Медиакомпетентность включает способность взаимодействовать с медиа, анализировать и обрабатывать информацию, а также творчески и ответственно использовать средства массовой коммуникации. Отмечается, что развитие медиакомпетентности преподавателей становится неотъемлемым для успешного адаптации к новым требованиям информационного общества и цифровых технологий. Подготовка кадров, основанная на медиаобразовании, требует глобального подхода, включающего новые образовательные технологии, медиаобучение и обеспечение цифровой грамотности.

Ключевые слова: информационная эпоха, критическое мышление, медиакультура, медиакомпетентность, медиаобразование, цифровые технологии, образовательная среда, информационная безопасность, профессиональное общение, мультимедийная среда, компетентность.

Annotation. This article is aimed at analyzing the development of media competence in a modern teacher of a higher educational institution. It contains information about modern requirements for teachers in the information age, including the development of critical thinking of students, the formation of media culture and the initial training of teachers on media competence. Questions are raised about the development of information and communication activities, the creation of an educational multimedia environment and the importance of integrating media and educational spaces in modern education. The author emphasizes that the development of

the media culture of students and teachers is an important task of education in the information age. It requires the formation of media competence as a key component of educational activities. Media competence includes the ability to interact with the media, analyze and process information, as well as creatively and responsibly use mass media. It is noted that the development of media competence of teachers is becoming essential for successful adaptation to the new requirements of the information society and digital technologies. Training based on media education requires a global approach that includes new educational technologies, media education and digital literacy.

Key words: information age, critical thinking, media culture, media competence, media education, digital technologies, educational environment, information security, professional communication, multimedia environment, competence.

Введение. Вспышка COVID-19 побудила преподавателей высших учебных заведений быстро и безотлагательно изменить свою образовательную практику, чтобы гарантировать непрерывность обучения студентов с использованием дистанционного формата. В течение этого периода пандемия показала, что многие преподаватели практически не использовали дополнительные возможности, предоставляемые технологиями для проведения виртуальной деятельности и работы с различными типами ресурсов. Проводимые исследования показали, что преподаватели чувствовали себя перегруженными и неподготовленными к использованию стратегий и методов онлайн- или дистанционного обучения, и им было сложно адаптировать свою педагогику к таким проблемам, как ненадежный доступ учащихся к Интернету, меняющиеся личные потребности, а также неясность или смещение образовательных или правительственных программ [3, С. 15].

Этот экспоненциальный рост проблем, моделей и пробелов в компетенциях университетских преподавателей требует изучения новых исследовательских тем, посвященных цифровым компетенциям, с акцентом на теоретические модели, педагогические практики и приложения. Сегодня современные информационные технологии меняют процесс обучения в университете. Однако следует отметить, что отношение преподавателей к современным информационным технологиям сегодня неоднозначно. Если некоторые преподаватели видят в компьютерных и информационных технологиях возможность решения многих проблем высшего образования, то некоторые из них не только не умеют пользоваться современными средствами обучения, но и не готовы допустить их присутствия в образовательной среде [2, С. 620]. В последние десятилетия на теоретическом и концептуальном уровне и в контексте международных образовательных стандартов в рамках проводимой политики предпринимаются усилия по определению взаимосвязи между различными видами компетентности, или медийной, цифровой и информационной грамотности [6, С. 50].

В сфере образования на сегодняшний день возникают следующие противоречия:

1. Противоречие между интегративным характером медиакомпетентности преподавателя и отсутствием теоретических и методологических знаний о ней, а также поддержки ее обучения и развития в условиях дистанционного обучения.
2. Противоречие между неотложной потребностью в приобретении опыта использования медиа-технологий в учебном процессе современными школами и фактическим отсутствием теоретического обоснования и методического обеспечения этого процесса [10, С. 1652].

Эти противоречия явно указывают на важность проведения исследований по данной теме.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в сфере образования появилось новое специфическое направление, получившее название «медиаизация». Термин «медиа» подразумевает все средства коммуникации и включает традиционные (пресса, радио, звукозапись, кино, телевидение), а также современные (мобильные телефоны, I-телефоны, CD, DVD, компьютер, Интернет и т.д.) средства массовой коммуникации. Стоит упомянуть, что в некоторых видах обучения высокий уровень медиакомпетентности преподавателей является не только желательной характеристикой, но и обязательным условием успешного обучения. Технологии с использованием компьютерной среды обучения, безусловно, относятся к вышеупомянутому случаю [9].

В академическом сообществе медиакомпетентность рассматривается как ключевой компонент медиаобразования, неотъемлемый элемент профессиональной культуры специалиста, существенное требование для успешной социализации индивида и фактор его интеграции в обществе. Однако, она также представляет собой средство для исследования многокультурного мира, получения знаний и раскрытия потенциала личности. Особенно важность медиакомпетентности проявляется при взаимодействии представителей различных профессий с социальными сетями. Поэтому медиакомпетентность не только является видом профессиональной компетентности, позволяющей не только осуществлять поиск, получение, обработку, передачу и хранение информации, но и создавать и делиться собственными контентом в медийной среде [1, С. 56].

Задачей педагогов в информационную эпоху является развитие критического мышления обучающегося, способности анализировать и отбирать личностно значимую информацию, структурировать, синтезировать, использовать и создавать собственные медиатексты для информационной среды, что способствует формированию медиакультуры обучающегося. Медиакультура, с одной стороны, является частью общей культуры, которая связана со средствами коммуникации, а, с другой стороны, является частью общей культуры человека. Преподаватель должен начинать с формирования собственной медиакомпетентности, которая направлена на формирование медиакультуры современного студента. Термин «медиакомпетентность» рассматривается как способность индивида взаимодействовать, обрабатывать и анализировать медиа. Медиакомпетентность предлагается в качестве основной цели медиаобразования. Медиакомпетентность также характеризуется как склонность к квалифицированным, независимым, творческим и социально ответственным действиям в отношении средств массовой информации. Следовательно, развитие медиакомпетентности можно рассматривать как деятельность, направленную на методическую обработку медиатекстов, которая тесно связана с творческой самореализацией личности. Так же под медиакомпетентностью понимают способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах. Медиакомпетентность рассматривается как способность преподавателя погружаться в информационно-коммуникационную деятельность. Это приводит к необходимости создания мультимедийной образовательной среды, осуществляющей взаимоотношения между участниками образовательного процесса [4, С. 184].

Удовлетворение потребностей в подготовке преподавателей в эпоху цифровых технологий требует глобального подхода, который выходит за рамки технологий как инструмента и университета как единственной среды обучения. Такой подход должен включать обучение с использованием медиа и просвещение по вопросам медиа. Оно должно включать образовательные технологии и медиаобразование в аудиторной, виртуальной и гибридной среде. Оно должно быть всеобъемлющим и охватывать все компетенции, связанные с медиа, ИКТ, медиаобразованием и цифровой грамотностью.

До сих пор технологические модели или структуры, которые рассматривали специалисты в области образования в основном как лиц, которые преподают, преобладали над подходами, которые больше соответствуют медиаобразованию, отдавая приоритет образовательной роли, а не обучающей функции [5, С. 40].

Компетентность в использовании различных методов, стилей и техник обучения, включая новые медиа, а также осведомленность о новых возможностях и электронных навыках и критическая оценка их включает способность применять различные методы, стили и техники обучения в работе со студентами.

Знания о технологиях обучения, умение применять эти технологии и быть открытыми к дальнейшему использованию собственных средств массовой информации рассматривается здесь в качестве центральных компонентов области компетенций [7, С. 324].

Внедрение педагогики в информационное пространство приносит новые возможности, превращая ее в главный источник знаний, платформу для развития профессионального общения, становления и контролируемого развития. Качественная организация образовательного процесса в цифровом пространстве, не привязанная к педагогическому сообществу, создает дополнительные угрозы для информационной безопасности студентов. Поэтому одной из основных общепедагогических целей современной образовательной системы является развитие информационного пространства и его интеграция с образовательной средой современного университета. Особое значение приобретает развитие медиакомпетентности будущих педагогов, способности оперативно решать профессиональные задачи с применением медиа и медиатехнологий, а также медийной информации. Интеграция медийных и образовательных пространств в рамках университетского образовательного медиапространства играет ключевую роль в новой стратегии подготовки специалистов современного высшего образования [8].

Выводы. В результате исследования взаимосвязи между изменениями в образовательной среде, вызванными пандемией COVID-19, и уровнем медиакомпетентности преподавателей высших учебных заведений, мы выяснили следующее:

– Пандемия выявила недостатки в подготовке преподавателей к технологическим инновациям и дистанционному обучению, что привело к их перегруженности и затруднениям в адаптации педагогики к новым вызовам.

– Неоднозначное отношение преподавателей к информационным технологиям и цифровым компетенциям подчеркивает важность дальнейших исследований в этой области.

– Медиакомпетентность становится неотъемлемым компонентом профессиональной культуры специалиста, способствуя успешной социализации и интеграции в общество, особенно в условиях многокультурного взаимодействия.

Эти выводы подчеркивают важность развития цифровых компетенций и медиакомпетентности преподавателей для эффективного образования в современном информационном обществе. Дополнительные исследования в этой области позволяют разработать стратегии и методики улучшения образовательного процесса и подготовить специалистов к вызовам будущего.

Литература:

1. Шамигулова, О.А. Формирование медиакомпетентности в условиях вуза: анализ мнений студентов – будущих педагогов / О.А. Шамигулова // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 3 (63). – С. 50-70
2. Abdukadirova, N. Development of media competence of future teachers / N. Abdukadirova // Society and innovations. – Special Issue – 2. – 2021. – С. 615-623
3. Basilotta, Gómez- Pablos Verónica. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review / Basilotta Gómez- Pablos Verónica // Int J Educ Technol High Educ. – 2022. – 19:8. – С. 1-16
4. Galustyan, O.V. Formation of Media Competence of Future Teachers by Means of ICT and Mobile Technologies / O.V. Galustyan // International Journal of Interactive Mobile Technologies. – 2019. – 13(11). – Pp. 184-196. – <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i11.11350>
5. ICT and Media competencies of teachers. Convergence towards an integrated MIL-ICT mode. – <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1320974.pdf>
6. Kacinova, V. Media competence as a cross-curricular competence / V. Kacinova // Communication Today. – 2018. – Vol. 9, No. 1. – С.38-56
7. Matthias, Rohs. Measurement of media pedagogical competences of adult educators – In: European journal for Research on the Education and Learning of Adults 10. – 2019. – 3. – S. 307-324
8. Poplavskiy, M.M. Teacher as a media figure in modern higher education: A competence-based approach / M.M. Poplavskiy // Linguistics and Culture Review. – 2021. – 5(S4). – С. 904-914. – <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1772>
9. Sakhariyeva, S.G. The development of teachers' media competence / S.G. Sakhariyeva // Research result. Pedagogy and Psychology of Education. – 2014. – Volume 1. – Issue №2. – <https://rpedagogy.ru/en/journal/article/740/>
10. Verbitskaya, O.M. Media Competence as an Integral Quality of a New Teacher for a New School / O.M. Verbitskaya // European researcher. – 2011. – № 12 (15). – С.1652-1655

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Ксенофонтова Алла Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Ерёмкина Анастасия Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
аспирант Абдреев Анатолий Вячеславович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ИННОВАЦИОННЫЕ СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-СЕТЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Социокультурные предпосылки развития общества обуславливают необходимость обновления профиля компетенций будущего руководителя. Информационно-сетевая компетентность руководителя становится важнейшим условием конкурентоспособности в эпоху цифровой трансформации. В статье отмечено, что развитие информационно-сетевой компетентности руководителя образовательной организации происходит на репродуктивном, частично-поисковом и исследовательском этапах через соотношение технологий, методов и приемов, направленных на достижение поставленных целей в рамках профессионального взаимодействия. Реализуя функции управления образовательной организацией, такие как планирование, организация, мотивация, контроль, руководитель ежедневно сталкивается с информационно-

аналитическими задачами в принятии решений, выстраивая взаимодействие с сотрудниками и партнерами, что невозможно без высокого уровня развития информационно-сетевой компетентности в условиях цифровой трансформации образования. Сетевая готовность, активность, коммуникативность и инновационность становятся значимыми критериями развития его готовности к управленческой деятельности.

Ключевые слова: информационная компетентность, сетевая компетентность, информационно-сетевая компетентность, сетевая готовность, сетевая активность, сетевая коммуникативность, сетевая инновационность.

Annotation. The sociocultural prerequisites for the development of society determine the need to update the competency profile of the future leader. The information and network competence of a manager is becoming the most important condition for competitiveness in the era of digital transformation. The article notes that the development of information and network competence of the head of an educational organization occurs at the reproductive, partial search and research stages through the relationship of technologies, methods and techniques aimed at achieving goals within the framework of professional interaction. Implementing management functions of an educational organization, such as planning, organization, motivation, control, the manager daily faces information and analytical tasks in decision making, building interaction with employees and partners, which is impossible without a high level of development of information and network competence in the context of the digital transformation of education. Network readiness, activity, communication and innovation become significant criteria for the development of his readiness for management activities.

Key words: information competence, network competence, information and network competence, network readiness, network activity, network communication, network innovation.

Введение. Современная образовательная ситуация характеризуется тенденциями совершенствования технологического обеспечения в работе с информацией. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в сфере образования способствовало возникновению и развитию процесса информатизации и цифровизации в образовании. Активно используется Интернет, развивается взаимодействие через участие в совместных сетевых проектах, внедряются новые цифровые технологии, электронное и мобильное обучение, через различные инструменты электронной и мобильной среды, выстраивается сетевая коммуникация. Конкурентоспособной становится та образовательная организация, которая мобильно реагирует на происходящие изменения и умеет быстро использовать новые информационные возможности, использует и усваивает результаты и умения партнеров, самостоятельно демонстрирует свои успехи и становится активным участником сетевого взаимодействия. Функционирование и развитие организации в условиях сетевой инфоцентрированности зависит способности и готовности решать задачи безопасного и ответственного взаимодействия в сетевой среде с использованием информационных средств и технологий.

На основе анализа ведущих концептуальных идей определено, что информационно-сетевая компетентность – интегративное качество личности, отражающее его способность и готовность решать задачи безопасного и ответственного взаимодействия в сетевой среде с использованием информационных средств и технологий. Для руководителя оно заключается в готовности осознавать информационные потребности и работать с информационными данными, потоками в профессиональных сетевых сообществах, обеспечивающее эффективное использование сервисов Интернет в целях построения коммуникативного взаимодействия [5].

Информационно-сетевая компетентность проявляется в мотивационно-ценностном отношении к информации, что необходимо для информационного обмена, построения взаимодействия в сетевой среде. Информация проходит весь управленческий цикл. Процесс принятия управленческого решения, начинается со сбора, обработки информации, необходимой для диагностики проблемы и выявления проблемной ситуации в деятельности образовательной организации. Структурирование и дифференцирование информационных потоков через проведение исследований и использование аналитических инструментов – важная задача руководителя на данном этапе.

Кроме того важной составляющей информационно-сетевой компетентности становится активность личности [2, 3, 5], которая выражается в интенсивной продуктивной совместной сетевой деятельности. Руководитель активно использует информационные возможности сетевой среды, пользуется ее ресурсами и взаимодействует в режиме профессионального и сетевого образовательного сообщества, вступает в содержательные коммуникации. Ресурсы могут быть как готовыми, так и создаваемыми в процессе совместной сетевой деятельности с партнерами. При этом ценность несет второй вид ресурсов, так как эффективное участие в сетевом взаимодействии способствует увеличению информации, знаний, программа, методик и технологий обучения – т.е. продуктов совместной деятельности, что способствует повышению качества образования и конкурентоспособности.

В случае активного взаимодействия в сетевой среде возрастает значимость сетевой коммуникативности [2]. Сетевая коммуникативность – важное современное качество личности, которое становится неспецифической ключевой компетентностью цифровой экономики. Обладая сетевой коммуникативностью, руководитель включается в активный профессиональный диалог, выражает альтернативные точки зрения, согласовывает представления участников о перспективах развития, способах достижения поставленных целей.

Цель исследования – раскрыть инновационные способы развития информационно-сетевой компетентности руководителя образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. С целью развития информационно-сетевой компетентности руководителя образовательной организации мы использовали соотношение технологий, методов и приемов на репродуктивном, частично-поисковом и исследовательском этапах. Были отобраны инновационные способы, направленные на повышение мотивации руководителя, обогащению содержания профессиональной деятельности современным цифровым контентом, включение их в деятельность.

На первоначальном этапе за счет изменения характера деятельности мы использовали *способы «плюс-минус-интересно», метод «свободных ассоциаций», прием «банк идей», мастер-классы, презентацию успешных практик использования сетевых ресурсов опытными руководителями и педагогами.*

Так, в ходе методического семинара, организованного на базе ГАПОУ «Оренбургский автотранспортный колледж имени заслуженного учителя Российской Федерации В.Н. Бевзюка», были продемонстрированы *успешные практики работы опытных педагогов с сетевыми ресурсами, результаты их взаимодействия в групповой и практической работе со студентами, участие в конкурсах профессионального мастерства, в которых были представлены результаты работы с цифровыми платформами и сервисами.*

Дополнительно опытными педагогами системы СПО были проведены *мастер-классы по использованию сетевых ресурсов.* В ходе проведения мастер-классов педагоги совместно установили, что проведение уроков с использованием сетевых ресурсов позволяет педагогам формировать учебно-познавательные компетенции; информационно-аналитические компетенции, направленные на развитие навыков подготовки сообщений, умений проектной деятельности, поиска, оценки,

преобразования, сохранения и передачи информации; коммуникативных компетенций, таких как умений взаимодействовать, работать в команде, умений слушать и слышать.

Следующим способом повышения мотивации к развитию информационно-сетевой компетентности руководителя образовательной организации выступил прием «Банк идей». В ходе апробации на методическом семинаре после проведении серии мастер-классов успешных педагогов административно-управленческому персоналу колледжа было предложено создать «Банк идей» по использованию сетевых ресурсов и сервисов в практике управленческой работы.

Управленцы по истечении 5 минут обсуждения выдвигали свои идеи. Самой популярной стала идея «Использование онлайн-доски при проведении совещания». Кроме того, были озвучены такие идеи, как «Использование специализированных ресурсов для совместной работы и коммуникации», «Использование цифровых ресурсов для оценки результатов работы преподавателей», «Использование облачных сервисов и платформ для обмена данными».

Кроме того в ходе методического семинара участникам был предложен метод «свободных ассоциаций». Для этого было предложено подобрать ассоциации по реализации первой идеи. В процессе зарождения ассоциаций устанавливаются неординарные связи между элементами решаемой проблемы и прежним опытом лиц, привлеченных к коллективной работе. Особенность метода ассоциаций заключается в том, что новое слово, ассоциация, озвученная одним участником, способствует появлению в головном мозге другого участника ассоциативной связи, генерации идеи.

Используя метод, мы учитывали рекомендации по его проведению, согласно которым руководителю стоит:

- пробовать разные формулировки проблемы (задачи);
- не спешить с принятием решения;
- начать самому предлагать слова, понятия и стимулировать возникающие «образы», ассоциации педагогического коллектива;
- не критиковать;
- быстро реагировать на новые идеи, ассоциации и менять слова, понятия, картины.

Применение данного метода потребовало создание атмосферы дружелюбия, доверия, снятия эмоционального напряжения. С этой целью были использованы приемы: «ловушки внимания», «связь темы метода ассоциации (цифровые ресурсы в системе образования) с приемом «банк идей», «позитивная обратная связь».

С целью обогащения содержания профессиональной деятельности руководителя образовательной деятельности дидактическими знаниями в области информационно-сетевой компетентности в ходе апробации принималось участие в научных конференциях системы профессионального образования, организованы сессии для управленцев.

С этой целью были подобраны технологии (взаимодействия, работы с информацией и рефлексивного обучения), методы (дискуссии, рефлексивные практики, модераций) и приемы (активное слушание, вопросы, дискуссионные группы, коллективного блокнота, «Интеллект-карта», «Кластер», приемы на генерацию идей через современные цифровые сервисы в виде облака тэгов, «Инфографика», приемы рефлексии и получения обратной связи).

Так, на секции «Актуальные вопросы гуманитарных наук в образовании» научно-практической конференции, организованной РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина г. Оренбурга были представлены подходы к содержанию информационно-сетевой компетентности руководителя образовательной организации с использованием технологий взаимодействия.

Дискуссия, возникшая между участниками секции, по исследуемой проблеме имела своей целью определить, что сетевая компетентность важное качество, способствующее успешной деятельности в современном информационном обществе, участие в цифровых диалогах, основанных на взаимодействии через сетевые технологии. Приемы «вопросы», «дискуссионные группы» акцентировали внимание участников конференции на таких вопросах, как «Способен ли я взаимодействовать, сотрудничать и обмениваться информационными ресурсами в цифровых сетях?», «Знаю ли я как управлять своими связями, обмениваться знаниями и достигать совместных целей?», «Умею ли я интегрировать информацию из различных источников, адаптироваться к изменениям в сетевой среде и эффективно использовать инструменты цифровой коммуникации?», «Обладаю ли я опытом построения и поддержания профессиональных связей в онлайн-средах?».

В ходе обсуждения участники секции познакомились с ведущими идеями цифровой дидактики, раскрывающими сущность информационно-сетевой компетентности, получили представления о таких ее компонентах, как сетевая готовность, сетевая коммуникативность, сетевая активность, сетевая инновационность [1], [3], [4], задумались о своем уровне и необходимости ее развития в современных условиях.

В рамках образовательного интенсива «Цифровая трансформация школы», который проходил в «СОШ №86», была организована параллельная сессия для управленцев по успешным управленческим практикам. Метод модерации в групповой работе через визуализацию, коммуникацию, презентацию и обратную связь позволил обогатить содержание управленческой деятельности новыми знаниями о содержании информационно-сетевой компетентности руководителя и инструментами ее развития. Большой интерес вызвали прием «коллективный блокнот», «Интеллект-карта», приемы на генерацию идей через современные цифровые сервисы в виде облака тэгов.

Программа интенсива включала следующие мероприятия:

1. Общая для всех участников часть, включающая выступления руководителей органов исполнительной власти, Министерства образования Оренбургской области, управленческого персонала школы, экспертов в сфере цифровой трансформации и представителей научного сообщества, занимающихся проблемами цифровизации в образовании. В ходе своих выступлений докладчики рассказали об основных направлениях цифровой трансформации системы образования, масштабах и перспективах цифровизации образовательной и административной деятельности, опыте работы по проектированию цифровой образовательной среды.

2. Параллельные сессии, организованные по основным проектам, предусмотренным в системе общего образования:

– «Библиотека цифрового образовательного контента». В рамках данной сессии была организована презентация проекта и круглый стол «Цифровые образовательные ресурсы: практика применения в образовательном процессе». В ходе круглого стола педагоги школы представили свой опыт применения образовательных платформ на своих предметах, обсудили организационные вопросы использования контента, механизмы внедрения в рабочие программы предметов, проблемные зоны реализации образовательных программ углубленного уровня, преимущества для учеников при выстраивании индивидуального маршрута.

– «Цифровой помощник ученика». В ходе сессии раскрыты основные направления проекта, связанные с созданием и внедрением проактивных сервисов подборки цифрового образовательного контента, обеспечивающего высокое качество подготовки по общеобразовательным программам и развития в соответствии с интересами и способностями, а также возможность использования цифрового органайзера, позволяющего эффективно планировать индивидуальный план (программу) обучения и развития и интегрировать его с программой образовательной организации.

– «Цифровой помощник родителя». Участники данной сессии были погружены в работу по включению родителей в

цифровую трансформацию школы, ознакомились с масштабами и перспективами работы комплексного проактивного сервиса, обеспечивающего автоматизированный подбор и поступление в общеобразовательные организации, а также организации доп. образования, запись на участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях/ГИА, получение документов об образовании.

– «Цифровой помощник учителя». Данная сессия вызвала особый интерес у педагогов, так напрямую касалась профессиональной деятельности педагогов. В ходе сессии были запланированы мероприятия по раскрытию вопросов использования технологий искусственного интеллекта для формирования эффективной системы выявления, развития и поддержки талантов у детей, снижения административной нагрузки на педагогических работников.

– «Цифровое портфолио ученика». В рамках данной параллельной сессии была проведена презентация проекта, платформы «Мои успехи», раскрыты основные преимущества создания цифрового портфолио, примеры оформления достижения в учебной, творческой, спортивной и общественной деятельности. В ходе сессии отмечено, что с использованием систем распределенного реестра цифровое портфолио обеспечит обучающимся возможность управления образовательной траекторией, академическими и личностными достижениями, формировать пакет документов для их подачи на обучение по программам среднего профессионального и высшего образования.

3. Параллельная сессия для руководителей системы образования «*Эффективные управленческие практики в условиях цифровой трансформации образования*». Наряду с основными тенденциями, направлениями и проектами в этой области руководителям были представлены инструменты реализации функционального, процессного системного подходов в управлении образовательной организацией. Особое внимание было уделено информационно-сетевым умениям руководителя.

Отмечено, что информация проходит весь управленческий цикл. Процесс принятия управленческого решения, начинается со сбора, обработки информации, необходимой для диагностики проблемы и выявления проблемной ситуации в деятельности образовательной организации. Структурирование и дифференцирование информационных потоков через проведение исследований и использование аналитических инструментов - важная задача руководителя на данном этапе. Изучение информационных источников заключается в их анализе и оценке. В профессиональной деятельности руководитель ежедневно анализирует различные источники информации (нормативно-правовые, учебно-методические, справочные) с целью поиска причин возникновения той или иной ситуации, выявления закономерностей и связей, поиска способов разрешения проблемных ситуаций.

Кроме того важной составляющей информационно-сетевой компетентности становится активность личности, которая выражается в интенсивной продуктивной совместной сетевой деятельности. Руководитель активно использует информационные возможности сетевой среды, пользуется ее ресурсами и взаимодействует в режиме профессионального и сетевого образовательного сообщества, вступает в содержательные коммуникации. Ресурсы могут быть как готовыми, так и создаваемыми в процессе совместной сетевой деятельности с партнерами. При этом ценность несет второй вид ресурсов, так как эффективное участие в сетевом взаимодействии способствует увеличению информации, знаний, программа, методик и технологий обучения – т.е. продуктов совместной деятельности, что способствует повышению качества образования и конкурентоспособности.

С целью включения руководителя образовательной организации в деятельность по развитию его информационно-сетевой компетентности при проведении образовательного интенсива были использованы следующие способы: *приемы технологии взаимодействия, презентации проектов, мастер-классы, интеллект карты, кластеры, а также технология самопрезентации.*

Так, при обсуждении докладов сессии «*Эффективные управленческие практики в условиях цифровой трансформации образования*» были использованы приемы технологии взаимодействия, такие как: *активное слушание, прием информационных, зеркальных, опережающих вопросов.* В результате обсуждения докладов, руководители были погружены в знания по использованию информационно-сетевых инструментов - планирования, организации, мотивации, контроля, принятия решений и коммуникации, была выявлена значимость их применения в практике работы. При проведении мастерской были использованы приемы на генерацию идей, приемы рефлексии и получения обратной связи, активности из методологии дизайн-мышления.

После проведения образовательного интенсива в ходе апробации были использованы *приемы самоуправляемого обучения с целью профессионального развития административно-управленческого персонала и технология самопрезентации.* Так, в рамках методической работы ГАПОУ «Оренбургский автотранспортный колледж имени заслуженного учителя Российской Федерации В.Н. Бевзюка» управленческой команде были предложены задания, создающие *возможность самопознания («Узнай себя!»)*, задания, создающие *возможность самоопределения («Выбирай себя!»)*, задания, создающие *возможность самореализации («Прояви себя!»)*, задания на *развитие внутренней мотивации («Изменяй себя!»)*.

Основное назначение заданий составление программы собственного профессионального развития управленческой готовности. Они включали в себя анализ и самооценку проделанной ранее опытной работы по развитию информационно-сетевой компетентности, анализ и оценку участия в работе, отбор инструментов для включения в свою управленческую практику, составления планов, обобщение ситуаций работы с сетевыми ресурсами.

С этой целью управленческая команда техникума проводила:

– содержательный самоанализ того, как используются цифровые инструменты в процессе планирования работы, делегирования полномочий и распределения задач, организации взаимодействия с педагогическими работниками, установления контроля за достижением поставленных показателей;

– умеют ли они пользоваться цифровыми ресурсами и сервисами для планирования своей работы, организации и корректировки профессиональных умений, оценивания результатов деятельности и диагностики;

– какую роль во взаимодействии с педагогическими работниками, анализе поступающей информации и принятии управленческих решений при использовании цифровых инструментов они занимают, как часто организуется взаимодействие с использованием данных инструментов, насколько они активны.

При использовании приема и заданий «Выбирай себя» и «Проявляй себя» участники предложили варианты использования онлайн-доски Miro, таких способов анализа информации и принятия решений, как *метод «635», «морфологический анализ», «интеллект-карта», «мозговой штурм», «коллективный блокнот»,* подробно рассмотрели возможности цифровой платформы «Сферум» для проведения семинар-совещаний, сервиса «Яндекс» для работы с управленческой документацией. Данный прием вызвал интерес у управленческой команды, так как представлял практическую и методическую сторону развития их информационно-сетевой компетентности.

Результаты были представлены на специально организованной гостиней «Цифровая трансформация управленческой деятельности техникума». Предварительно участники в цифровом виде были ознакомлены с методическими

рекомендациями по подготовке самопрезентации, основными формами использования данной технологии, раздаточными материалами по цифровой трансформации.

Выводы. Таким образом, в ходе апробации были реализованы условия развития информационно-сетевой компетентности руководителя: повышение мотивации; обогащение содержание профессиональной управленческой деятельности, применение инновационных способов.

Инновационные способы были отобраны по принципу постепенного усложнения и внедрены в ходе методических семинаров, образовательного интенсива, научных конференций. Процесс развития информационно-сетевой компетентности руководителя образовательной организации был реализован через соотношение технологий, методов и приемов, направленных на достижение поставленных целей в рамках профессионального взаимодействия. Он базировался на сущности содержания основного понятия исследования, под которым мы понимаем интегративное качество личности, отражающее его способность и готовность решать задачи безопасного и ответственного взаимодействия в сетевой среде с использованием информационных средств и технологий.

Литература:

1. Егунова, А.П. Педагогические условия формирования сетевой компетентности старшеклассников в образовательной организации / А.П. Егунова, М.М. Шубович // Поволжский педагогический поиск. – 2023. – № 3 (45). – С. 42-51
2. Ерёмкина, А.П. Формы информационно-сетевой компетентности руководителя колледжа / А.П. Ерёмкина, А.В. Абдреев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 115-118
3. Каптерев, А.И. Сетевая компетентность как условие информационной открытости системы образования / А.И. Каптерев // Информатизация непрерывного образования – 2018. материалы Международной научной конференции: в 2 томах. Под общей редакцией В.В. Гриншкун. – 2018. – С. 259-263
4. Кондаков, А. Образование в условиях цифровой трансформации российского общества / А. Кондаков. – Режим доступа: https://teachers-skills.ru/storage/topic_files/SUO1WmPlw0soctrPbAd3YSuMLHceU9ZPvI3q0krl.pdf
5. Ксенофонтова, А.Н. Содержание и структура информационно-сетевой компетентности руководителя нефтегазового сектора / А.Н. Ксенофонтова // Роль нефтегазового сектора в технико-экономическом развитии Оренбуржья: материалы научно-практической конференции, посвященной 2021 году – году науки и технологий. Труды РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина Оренбургский филиал. – Саратов. – 2021. – С. 96-103

Педагогика

УДК 378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Кудряшова Светлана Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение инклюзивного высшего образования «Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Кудряшов Валерий Иванович

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Кирдяшова Евгения Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева» (г. Саранск)

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ В КОНФЛИКТЕ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. Активное изучение агрессии и агрессивности приходится на вторую половину двадцатого века сначала на Западе, а затем и в России. Но проблема агрессивности не только остается актуальной на сегодняшний день, но и масштабы ее возрастают. В современных СМИ проблему агрессивности обозначают описанием двадцать первого века как века «беспокойства о насилии». В психолого-педагогической литературе агрессию описывают в контексте формы разрушающего поведения, наносящего вред объектам нападения. При этом она обозначается как средство достижения какой-либо значимой цели, психологической разрядки или удовлетворения потребности в самоутверждении. Статья посвящена осмыслению такого понятия, как агрессивность в конфликте. Многие педагоги и психологи рассматривали вопросы, связанные с данным явлением. Авторами представлен анализ дефиниций в психолого-педагогической литературе. Особое внимание в статье уделяется юношескому возрасту. Основная цель статьи – представление материалов по выявлению уровней агрессивности в конфликте у обучающихся. Авторами подобран диагностический инструментарий (методика «Диагностика агрессивности» А. Басса – А. Дарки, методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева, опросник «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптирован Н.В. Гришиной) и предложен эмпирический материал. Проведенное исследование показало, что у большинства обучающихся повышен уровень агрессивности. Это обусловлено психолого-педагогическими особенностями данного возраста.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, уровень агрессивности, уровни агрессивности в конфликте, обучающиеся, студенты, студенты с ограниченными возможностями здоровья, образовательные организации, методика «Диагностика агрессивности» А. Басса – А. Дарки, методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева, опросник «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптирован Н.В. Гришиной).

Annotation. The active study of aggression and aggressiveness falls on the second half of the twentieth century, first in the West, and then in Russia. But the problem of aggressiveness not only remains relevant today, but its scale is increasing. In the modern media, the problem of aggressiveness is denoted by the description of the twenty-first century as the century of "concern about violence". In the psychological and pedagogical literature, aggression is described in the context of a form of destructive behavior that harms the objects of attack. At the same time, it is designated as a means of achieving some significant goal, psychological relaxation, or satisfying the need for self-affirmation. The article is devoted to the understanding of such a concept as aggressiveness in conflict. Many teachers and psychologists have considered issues related to this phenomenon. The authors present an analysis of definitions in the psychological and pedagogical literature. The article pays special attention to adolescence. The main purpose of the article is to present materials on identifying levels of aggressiveness in conflict among students. The authors selected diagnostic tools (A. Bass – A. Darki's method of "Diagnosis of aggressiveness", E.P. Ilyin and P.A. Kovalev's method of "Personal aggressiveness and conflict", questionnaire "Style of behavior in conflict" (K. Thomas, adapted by N.V. Grishina) and offered empirical material. The conducted research has shown that the majority of students have an increased level of aggressiveness. This is due to the psychological and pedagogical characteristics of this age.

Key words: aggression, aggressiveness, level of aggressiveness, levels of aggressiveness in conflict, students, students with disabilities, educational organizations, the methodology of "Diagnosis of aggressiveness" by A. Bass – A. Darki, the methodology of "Personal aggressiveness and conflict" by E.P. Ilyin and P.A. Kovalev, the questionnaire "Style of behavior in conflict" (K. Thomas, adapted by N.V. Grishina).

Введение. Целесообразность разработки темы агрессии человека в различных ситуациях и в разных периоды жизни посвящены работы ученых всего мира. Особенно часто агрессия проявляется в конфликтных ситуациях. Взгляды на конфликт также неоднозначны, но, чтобы успешно преодолевать разрушительные последствия конфликтов, человек должен уметь их избегать, обходить, или конструктивно, без агрессии, их разрешать.

Особенно важно это в юношеском возрасте, т.к. в этот период у молодых людей происходит пересмотр некоторых ценностей и взглядов, активно создается профессионализм, расширяются контакты и осваиваются новые социальные роли, формируется картина будущего. Таким образом, умение контролировать свою агрессивность в конфликте, правильно выбирать социально приемлемые стратегии поведения обусловили актуальность данного исследования.

Проблема агрессии интересует исследователей давно. «В последнее время изучение проблемы агрессивного поведения человека стало едва ли не самым популярным направлением исследовательской деятельности психологов всего мира» [15]. Изучением темы агрессивности человека посвящены зарубежные исследования, рассматривающие различные стороны вопроса (А. Адлер, А. Бандура, Л. Берковиц, Р. Бэрон, К. Лоренц, Д. Ричардсон, Э. Фромм и др.). В отечественной психологии проблема агрессивности представлена исследованием проявлений ее в различных ситуациях у людей с разными личностными характеристиками (Ю.М. Антонян, С.М. Емельянов, С.Н. Ениколопов, И.А. Кудрявцев, Н.И. Леонов, А.А. Реан, Т.Г. Румянцева и др.).

«В настоящий момент психологами представлено множество дефиниций агрессии, агрессивного поведения и агрессивности, однако следует отметить, что единого и общепринятого определения не существует» [3].

«Агрессия – это форма поведения, направленная на причинение ущерба другому человеку, себе, группе людей, животному или неодушевленному предметам, способствующая выживанию и адаптации индивида» [7, С. 15].

«Агрессивность – форма самозащиты, позволяющая удовлетворять свои желания и достигать поставленных целей» [14, С. 528].

В данной работе под агрессивностью нами понимается способность личности к агрессивному поведению.

«Агрессивное поведение – это внешне выраженное действие, направленное против другого человека» [2, С. 135].

«Опросник Басса-Дарки является одним из наиболее часто используемых зарубежными психологами методов изучения агрессивности личности» [13]. Агрессивное поведение и агрессивность личности представляют собой сходные, хотя и неравноценные понятия. «Личный аспект агрессивного поведения можно рассматривать как выбор определенного репертуара поведения, характерного для данной личности, который будет основан на ее выборе» [12, С. 80].

Агрессивность имеет качественную и количественную характеристики и различную степень выраженности. «Наиболее распространенными в обычной жизни проявлениями агрессивности можно назвать: повышение голоса, злословие, оскорбления, принуждение, физическое воздействие. А вот скрытые формы агрессии включают в себя вредоносное бездействие, уход от какого-либо контакта, причинение вреда себе вплоть до самоубийства» [10]. Часто именно агрессивность является триггером конфликта.

История человечества неразрывно связана с разного рода конфликтами, которые являются способом решения назревших проблем. «Основной причиной агрессии принято считать различные конфликты, в том числе внутренние, при этом такие психологические процессы как эмпатия, идентификация, децентрация – сдерживают агрессию, так как являются ключом к пониманию других и осознанию их самостоятельной ценности» [9, С. 806-808].

Современный мир старается минимизировать их, но в той или иной степени они неизбежны. Конфликт трактуется как особая форма взаимодействия людей, и в межличностном аспекте это борьба и столкновение интересов, мнений или даже принципов.

«Проявление агрессии и враждебности на разных возрастных этапах обусловлены различными причинами» [8, С. 558-563]. Большая часть студентов находится в юношеском возрасте. Это период пересмотра и выбора жизненных ценностей и ориентиров, самоопределения человека. Этот период характеризуется повышенной агрессивностью и конфликтностью, хотя и меньшей по сравнению с подростковым возрастом. «Агрессивность и конфликтность в студенческой среде может негативно сказываться на успешности студентов в учебной деятельности, быть основой некомфортного общения, создавать трудности в жизни в целом [6, С. 161]

Свойственное молодым людям проявление агрессивности можно рассматривать как защитную реакцию для отстаивания своих прав, поиска своей взрослой идентичности. Самоутверждение молодежи часто происходит посредством грубой силы как более привычной формы поведения.

Помимо низкой конфликтологической компетентности и эмоциональной устойчивости, частой личностной причиной конфликтов выступает низкая способность к сопереживанию к другому человеку. «Профилактика агрессивного поведения поможет избежать последствий изучаемого феномена: суицидальных мыслей, замкнутости, одиночества и непонимания, с которыми могут столкнуться молодые люди, имеющие высокий уровень агрессии» [11, С. 61].

Изложение основного материала статьи. Цель статьи – выявление уровня агрессивности в конфликте у студентов.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа подобрать диагностический инструментарий для исследования уровня агрессивности в конфликте у студентов.
2. Оценить уровень агрессивности в конфликте у студентов.
3. Провести анализ результатов.

Этапы исследования:

I. этап. Теоретический. Заключается в теоретическом изучении источников и проведении эмпирического исследования.

II. этап. Практический. Заключается в сборе и первичной обработке информации на основе диагностики студентов по выбранным методикам.

III. этап. Аналитический. Подразумевает математическую и статистическую обработку полученных данных, анализ и обобщение результатов, формулировку выводов, обозначение общих тенденций, отраженных в рекомендациях.

Основываясь на теоретическом анализе, был подобран диагностический инструментарий исследования.

Целью первой методики – «Диагностика агрессивности» А. Басса – А. Дарки [1, С. 52] является диагностика агрессивных и враждебных реакций у студентов в конфликте. На основе ответов вычисляются общие индексы агрессивности и враждебности.

Целью второй методики – «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева [4, С. 8] было изучение выявления в качестве личностной характеристики склонности студентов к конфликтности и агрессивности.

Цель третьей методики – опросника «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптирован Н.В. Гришиной) [5] было изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявление определенных стилей разрешения конфликтной ситуации.

При проведении исследования были поставлены следующие задачи:

- выявление уровня агрессивности у студентов;
- количественный и качественный анализ полученных результатов.

Диагностика агрессивных или враждебных реакций у студентов проводилась по методике «Диагностика агрессивности» А. Басса – А. Дарки. Анализ результатов диагностики агрессивности у студентов показал индекс выше нормы у 68%, ниже – у 32%. А враждебности выше нормы у 30% студентов, ниже – у 9%, норма – у 61%. Студенты способны сдерживать агрессивные проявления на поведенческом плане, оставляя их на уровне враждебности, они не проявляются непосредственно в ситуации коммуникации молодых людей.

Диагностика склонности студентов к конфликтности и агрессивности проводилась по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева. В целом преобладает ниже среднего уровень позитивной агрессивности – 66%. Число студентов со средним уровнем 11%, выше среднего – 23%. Показатель негативной агрессивности на уровне ниже среднего – 26%, средний – по 69%, выше среднего – 5%. Обобщенный показатель показывает, что у большинства студентов (69%) – средний уровень конфликтности.

Стили разрешения конфликтной ситуации у студентов исследовались посредством опросника «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптирован Н.В. Гришиной). Диагностика приведена в таблице 1.

Таблица 1

Уровневая характеристика стилей разрешения конфликтной ситуации у студентов (по опроснику «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптирован Н.В. Гришиной))

Стиль поведения в конфликте	%
соперничество	9
сотрудничество	21
компромисс	25
избегание	23
приспособление	22

Диагностика у студентов стилей разрешения конфликтной ситуации выявила преобладание стилей «Компромисс» и «Избегание». Доля этих способов решения конфликта составляет четверть по каждому. Сотрудничество как способ решение конфликта присущ пятой части студентов – 21. Способ поведения – соперничество выявлен у 9% студентов. Можно заключить, что практически каждый десятый студент склонен к активному противостоянию с другой конфликтующей стороной в борьбе за что-то, имеющее значимость для обоих. Выбор приспособления как стиля поведения в конфликте предпочли 22% испытуемых.

Полученные результаты могут быть полезны психологам, педагогам, родителям для организации соответствующей работы с обучающимися.

Выводы. Мы считаем, что работа по данной тематике может быть продолжена в направлении проверки взаимосвязи уровня агрессивности в конфликте у студентов и некоторых личностных характеристик, которые отражают восприятие ими окружающего мира.

Исходя из экспериментального анализа, между собой взаимосвязаны показатели враждебности, агрессивности, включая показатели позитивной и негативной агрессивности. При этом нет статистически значимой взаимозависимости этих показателей с показателем конфликтности и позитивностью стратегии.

Таким образом, студенты не владеют техниками поведения в конфликтной ситуации в достаточной степени, чтобы они снижали враждебность и конфликтность, т.е. у студентов нет достаточной конфликтологической компетентности. Это может влиять не только на возможность возникновения и неблагоприятного развития конфликтных ситуаций в учебном заведении, но и осложнять коммуникации учащихся за пределами вуза.

Литература:

1. Банщикова, Т.Н. Диагностика агрессивности педагога (методическое обеспечение практических психологов, социальных педагогов, руководителей образовательных учреждений) / Т.Н. Банщикова. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 136 с.
2. Бибишева, Л.В. К вопросу различения понятий «агрессивность поведения» и «агрессивность личности» в психологической науке / Л.В. Бибишева // Международный исследовательский форум студентов и учащихся: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2021. – С. 133-138
3. Бисалиев, Р.В. Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: современное состояние проблемы / Р.В. Бисалиев, А.С. Кубекова, Т.Т. Сарафрази // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12476> (дата обращения: 30.07.2023)
4. Горчакова, Е.Б. Конфликтология: психологический практикум: учебное пособие / Е.Б. Горчакова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2019. – 80 с.
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – М.: Питер, 2018. – С. 88-96
6. Демидова, Л.И. Исследование агрессивности и конфликтности личности / Л.И. Демидова, А.С. Миринович // Заметки ученого, 2022. – № 7. – С. 161-164
7. Ермолова, Е.О. К вопросу о детской агрессивности в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте / Е.О. Ермолова, Е.О. Булавина // Развитие человека в современном мире. – 2022. – № 1. – С. 7-21
8. Захарова, Э.С. Влияние агрессивности и тревожности на жизнеспособность подростков / Э.С. Захарова // Аллея науки, 2023. – Т. 1. – № 3 (78). – С. 695-702
9. Кузьминов, В.В. Диагностика агрессивного поведения подростков в общеобразовательных учреждениях / В.В. Кузьминов, А.С. Никитченко // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 806-808
10. Пазухина, С.В. Агрессивный подросток и учитель: технология оптимизации взаимоотношений: монография / С.В. Пазухина, А.С. Сушкина // Saarbrücken: LAPLAMBERT Academic Publishing. – 2014. – 82 с.

11. Пацакула, И.И. Агрессивность современной молодежи / И.И. Пацакула, Ю.С. Ульянова // Вестник Калужского университета. – 2022. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 57-63
12. Перышкова, С.А. Агрессивность старших дошкольников как психолого-педагогическая проблема / С.А. Перышкова, Д.С. Киселева // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5. – № 4.
13. Свободный, Ф.К. Определение психологических склонностей личности преступника с помощью методики Басса-Дарки / Ф.К. Свободный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – №2 (16).
14. Степанова, Н.В. Взаимосвязь уровня агрессивности с типами темперамента младшего подростка / Н.В. Степанова // Студенческая наука и XXI век. – 2022. – Т. 19. – № 1-2 (22). – С. 279-280
15. Шишко, М.В. Вербальная характеристика агрессии личности: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Шишко Максим Вадимович. – Москва, 2009. – 16 с.

Педагогика

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрыт вопрос раскрывающий специфику организации проектной деятельности студентов экономических специальностей в вузе. Выделены особенности организации образовательного процесса, одной из основных целей которого определяется формирование у будущего выпускника навыков самостоятельного проектирования при решении профессиональных задач. Определены ключевые этапы реализации проектной деятельности обучающихся, определен круг задач, требующие решения. Отмечено, что организация проектной деятельности должна сопровождать образовательный процесс на всех этапах обучения, формируя представление у будущего выпускника об особенностях и специфике реализации проектов в выбранной профессиональной отрасли.

Ключевые слова: проектная деятельность, бакалавриат, этапы формирования, межпредметные связи, экономические специальности, профессиональная подготовка.

Annotation. The article reveals a question that reveals the specifics of organizing project activities of students of economic specialties at a university. The features of the organization of the educational process are highlighted, one of the main goals of which is the development of independent design skills in the future graduate when solving professional problems. The key stages of the implementation of students' project activities have been identified, and the range of tasks that require solutions has been identified. It is noted that the organization of project activities should accompany the educational process at all stages of training, forming the future graduate's understanding of the features and specifics of project implementation in the chosen professional industry.

Key words: project activity, bachelor's degree, phased formation, interdisciplinary connections, economic specialties, professional training.

Введение. Современная подготовка специалистов экономических специальностей в настоящее время обуславливается изменениями, происходящими в финансовом, страховом секторах экономики страны, а также, предъявляемыми потенциальными работодателями к соискателям на должности требованиями, одним из которых является наличие высшего экономического образования. Выпускник, получивший высшее образование по экономической специальности, должен выступать не только исполнителем при решении профессиональных задач, но и быть готовым разработать и реализовать проект, отражающий новую идею в сфере профессиональной деятельности. Опираясь на вышесказанное можно утверждать, что организация проектной деятельности в вузе имеет особое значение для дальнейшего становления и профессионального развития будущего выпускника.

Высшие учебные заведения реализуют различные подходы по реализации проектной деятельности и вовлечения в нее обучающихся, как в формате образовательного процесса, так и научно-учебной деятельности. Вместе с этим, стоит отметить, что для достижения требуемого уровня готовности обучающихся к самостоятельной разработке и ведения проектов образовательный процесс должен способствовать последовательному ее формированию.

Изложение основного материала статьи. Формирование навыков проектной деятельности будущего выпускника экономических специальностей является одной из ключевых задач подготовки будущего специалиста. Высшие образовательные организации, осуществляющие подготовку специалистов экономико-финансового сектора, реализуют образовательные программы с реализацией проектной деятельности на протяжении всего периода обучения. Это находит отражение в подготовке учебных проектов, организации производственных практик, разработки выпускной квалификационной работы. Цели, которые должны быть достигнуты в процессе работы над проектами различны: в некоторых случаях они охватывают наиболее углубленное изучение отдельных вопросов конкретной дисциплины, выступают демонстрацией достигнутых результатов исследования процессов, осуществляемых хозяйствующими субъектами, отражают решение задачи реального производства. С другой стороны, проектная деятельность выступает не только инструментом, позволяющим оценить глубину изученного и освоенного студентом материала. Работа над проектом развивает навыки поиска информации, продуктивного решения поставленной задачи, способствует мотивации и готовности самостоятельно изучать дополнительную информацию, расширяя область профессиональных знаний.

Многими авторами при исследовании организации проектной деятельности в вузах был выявлен ряд проблем, которые негативно влияют на готовность к проектной деятельности будущего специалиста, а также снижают уровень проектов, выполняемых в рамках образовательного процесса. В первую очередь это касается реализации проектной деятельности при изучении ряда дисциплин и отсутствием взаимосвязи между выполняемыми проектами: проблема слабых междисциплинарных связей, отраженные в работах Рупасова Я.Е. [6], Косыревой С.В. [9] и других авторов, не позволяет формировать достаточную базу для разработки проектов при изучении профильных дисциплин при последующем

обучении. Также авторы отмечают, что задачи, выполняемые в рамках учебных проектов слабо профессионально ориентированы, что также не способствует росту заинтересованности в изучении профессиональных дисциплин и негативно влияет на мотивацию обучающихся в целом. Отдельно отмечается необходимость участия в организации проектной деятельности будущих работодателей, представителей профильных организаций с целью усиления практической направленности и прикладного характера исследований.

Наряду с изучением вопроса организации проектирования в вузе, многие авторы обращают внимание на необходимость сохранения последовательности реализации проектной деятельности в процессе профессиональной подготовки. Первый уровень характеризуется общетеоретической подготовкой и направлен на формирование у обучающихся представления о проектной деятельности в целом, основных понятиях и роли проектирования в будущей профессии. Второй уровень затрагивает специфику проектной деятельности в сфере экономической деятельности для различных профилей подготовки и сфер деятельности (менеджмент, финансы, страхование и другие). Третий уровень направлен на решение профессиональных задач: проектирование от идеи до ее решения с оценкой его продуктивности и экономической эффективности.

При организации проектной деятельности, как было отмечено ранее возрастает роль межпредметной связи дисциплин, позволяющей организовать проектирование по отдельным предметам более продуктивно, с опорой на материал, изученный ранее.

Фундамент организации проектной деятельности, по мнению автора, должен закладываться с начала образовательного процесса в вузе. Объясняется это тем, что для экономических специальностей свойственны проекты, требующие не только разработать решение поставленной задачи, но и представить математическое обоснование его продуктивности, а также того факта, что именно выбранный алгоритм, заложенный в разработанное решение, как последовательность действий, является оптимальным в текущих условиях. По этой причине необходимо в рамках изучения каждой дисциплины, на каждом курсе обучения развивать и совершенствовать компетенции обучающихся, позволяющие решать задачи, заложенные в учебных проектах.

Рассмотрим какие этапы могут быть выделены при организации проектной деятельности студентов экономических специальностей. Для примера, остановимся на направлении подготовки 38.03.01 «Экономика», уровень бакалавриата. Согласно ФГОС ВО 38.03.01 «Экономика» от 12 августа 2020 г., №954, выпускник должен быть готов «проектировать модели управления бизнесом, разрабатывать и оценивать инвестиционные проекты, осуществлять управление проектами в зависимости от сферы профессиональной деятельности» и др. Опрос выпускников направления подготовки 38.03.01 «Экономика» показал, что многие из них не готовы в полной мере реализовывать проекты на настоящем месте работы в качестве разработчика идеи и исполнителя, а свое участие в проектной деятельности видят в качестве исполнителя при руководстве и контроле руководителя проекта. Многие отметили, низкий уровень представления о проектах в рамках реального производства, специфике присущей решению задач в зависимости от сферы деятельности хозяйствующего субъекта.

Любое проектирование экономических процессов имеет под собой математическую основу и ориентировано на применение математического аппарата при прогнозировании и расчете показателей продуктивности проекта. Проведенный опрос преподавателей профессионально направленных дисциплин направления подготовки «Экономика» показал, что студенты более замативированы на изучение материала и решение профессионально направленных задач при наличии сформированного математического аппарата, достаточного для изучения экономических процессов на старших курсах. По этой причине, математической подготовке, которая в последующем оказывает влияние на освоение профессионально направленных дисциплин, должно отводиться особое внимание. Дисциплины математического модуля на первом курсе должны формировать компетенции обучающихся на уровне достаточном для аналитической оценки изучаемых процессов, оценки собственного решения поставленных задач с точки зрения экономической и продуктивности. Отдельное внимание должно быть уделено освоению методов и подходов организации подготовительного этапа проекта.

Подготовительный этап при реализации проекта – это математическая обработка информации и анализ, позволяющий многосторонне рассмотреть изучаемый вопрос не только в разрезе характеристик объекта исследования, но и временного показателя, характеризующего изучаемый процесс в динамике, с учетом факторов внешней среды, которым также характерны изменения. Поэтому, помимо готовности проводить математические расчеты показателей, характеризующих проект, для обучающихся важно использовать статистические данные, проводить их оценку, уметь проводить исследования зависимостей между показателями, реализовывать анализ, предшествующий разработке основной идеи проекта. Вместе с этим должна быть проведена подготовка обучающихся к использованию программного обеспечения для обработки полученной информации, формулирования выводов, оценки начального состояния объекта исследования или уровня проработанности изучаемого вопроса.

Последующий этап включает в себя подготовку проектов при изучении профессиональных дисциплин, раскрывающих специфику получаемой профессии. Дисциплины «Финансовый анализ», «Бухгалтерский учет», «Финансы предприятия», «Экономика предприятия» и другие направлены на погружение обучающегося в профессию, определение круга исследования, специфики организации проектной деятельности в выбранной сфере. Проектная деятельность в рамках указанных дисциплин реализуется на примере выбранного обучающимся или педагогом объекта исследования, в качестве которого может выступать промышленное предприятие, страховая компания, финансово-кредитное учреждение. При подготовке проекта на данном этапе деятельность студентов ориентирована на поиск достоверных источников информации, сбор данных, анализ показателей деятельности, обобщение и структурирование данных, характеризующих объект исследования согласно выбранной тематике, формулировка выводов на основе проведенного исследования. Располагая методами обработки информации, обобщения ее, инструментами построения аналитической оценки, обучающиеся проявляют большую заинтересованность и готовность к проектной деятельности. Обоснованность результатов, полученных при подготовке проекта для последующей работы выступает основой взвешенных предложений по совершенствованию и модернизации изучаемых процессов.

Повышению заинтересованности в вопросе подготовки проектов не только в формате изучаемых дисциплин, но и в рамках самостоятельной учебной деятельности способствуют производственные и учебные практики. Организация практик для студентов экономических специальностей должна включать методы, позволяющие вовлекать студентов в решение профессиональных задач посредством постановки индивидуальных заданий на практику, ориентированных на применение изученного учебного материала в условиях рабочего процесса. Практическая подготовка должна проводиться на базе предприятий и организаций различных профилей и направлений деятельности, что обеспечит обучающимся развернутое представление об особенностях организации работы, порядке учета, финансовых операциях, а также решаемых профессиональных задачах. Подобный подход позволит сформировать наиболее полную картину выполняемых трудовых функций в будущем и способствует в дальнейшем определении профессиональных интересов.

Структура отчета по практике должны содержать основные этапы проведения исследования, обладать логической структурой и полнотой исследуемого процесса. Как правило, этапы исследования включают в себя все методы, изученные ранее: начиная от характеристики объекта исследования и заканчивая анализом отдельного вида его деятельности. При разработке индивидуального задания на практику важно участие работодателей, которые через выбор актуального направления исследования на объекте практики тем самым усиливают его значимость. Для примера приведем структуру отчета по производственной практике, реализуемой на третьем курсе обучения.

1. Характеристика базы практики (организационная форма деятельности, сфера деятельности, история создания, основные конкуренты, характеристика организационной структуры).
2. Анализ результатов финансовой деятельности (горизонтальный и вертикальный анализ баланса, обработка результатов, анализ динамики показателей, формулировка выводов относительно изменений структуры показателей).
3. Расчет показателей вероятности банкротства (анализ динамики показателей за несколько лет).
4. Анализ финансовых обязательств организации и разработка мероприятий по их погашению.

Подготовка отчета по практике в виде учебного проекта позволяет обучающемуся всесторонне представить объект исследования и отдельно остановиться на вопросе, который был изучен в рамках индивидуального задания. Защита отчета по практике – это представление индивидуального проекта с обоснованием выбранных методов, полученных с их помощью результатов в выбранной области исследования, формулировка предложений. В данном случае, по сравнению с проектами, разрабатываемыми в рамках дисциплин учебного плана, возрастает уровень индивидуальности, отражающий не только уровень готовности обучающегося к подобному виду деятельности, но и его общую заинтересованность к проектной деятельности, осуществляемой самостоятельно.

Выпускная квалификационная работа является итоговым самостоятельным проектом обучающегося, демонстрирующим итог профессиональной подготовки. При последовательном введении в проектную деятельность к моменту выпуска будущий бакалавр имеет сформированное представление о выбранной профессии, обладает профессиональными компетенциями, позволяющими проводить самостоятельное исследование и, что наиболее важно, формулировать задачи предполагаемого проекта исходя из актуальности исследуемого вопроса и области своих интересов в разрезе будущей профессии. Стоит отдельно отметить важность готовности самостоятельного выбора обучающимся сферы итогового исследования, так как наличие готовности подобного выбора является не только показателем сферы профессиональных интересов, но и вектором профессионального развития на перспективу.

Подготовка выпускной квалификационной работы будущего экономиста включает в себя не только этапы исследования выбранной темы, но и анализ процесса на примере выбранного хозяйствующего объекта, поиск путей устранения выявленных проблем, а вместе с этим и расчет экономической эффективности выбранного решения. Последовательность подготовки каждого этапа, соблюдение логической структуры, выбор методов оценки исследуемого процесса, трактовка полученных результатов и разработка управленческого решения, обоснованного экономико-математическими расчетами – результат грамотно реализованной организации проектной деятельности будущего специалиста, демонстрирующего готовность к самостоятельному проектированию и реализации проекта на всех этапах.

Выводы. Подводя итог выше сказанному можно отметить, что проектная деятельность при подготовке обучающихся экономических специальностей в вузе играет определяющую роль в готовности будущего специалиста к решению профессиональных задач. Организация проектной деятельности должна реализовываться с учетом поэтапной организации процесса: от теоретического ознакомления студента с сутью проектной деятельности, до разработки проектов узко специализированной направленности в сфере получаемой профессии. Построение образовательного процесса на принципах сохранения и построения межпредметных связей, поэтапного усиления профессиональной составляющей в задачах, решаемых в рамках проектов, позволяет через усиление заинтересованности и мотивации обучающегося достичь высоких результатов проектов выпускников на завершающем этапе обучения.

Литература:

1. Алтайгулова, Л.Д. Проектная деятельность как средство активизации познавательной деятельности / Л.Д. Алтайгулова, И.В. Атанасова // Проектная деятельность: новый взгляд на образование: сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, Астрахань, 24-25 апреля 2018 года. – Астрахань: Издательский дом "Астраханский университет", 2018. – С. 15-21. – EDN YXDRBX.
2. Антонова, О.А. Проектная деятельность студентов в процессе воспитания положительной мотивации учебной деятельности / О.А. Антонова // Наука и практика: проблемы развития регионов: Сборник статей участников Всероссийской научной конференции, Коржма, 22 апреля 2019 года / Научные редакторы И.В. Кузнецова, С.В. Напалков. – Коржма: ООО "Редакция газеты "Успешная", 2019. – С. 64-68. – EDN VBHMCT.
3. Китаевская, Т.Ю. Формирование информационных компетенций в проектной деятельности студента-дизайнера / Т.Ю. Китаевская, И.Н. Перуновская // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 195. – С. 223-233. – DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-195-223-233. – EDN EKVUVI.
4. Конычева, Ю.Д. Проектная деятельность в вузе: практические аспекты, проблемы и возможности / Ю.Д. Конычева // Самоуправление. – 2022. – № 2(130). – С. 452-456. – EDN DNBVDM.
5. Косырева, С.В. Проектная деятельность как инструмент междисциплинарного подхода к развитию научно-исследовательской деятельности Петрозаводской консерватории / С.В. Косырева // Музыкальный журнал Европейского Севера. – 2019. – № 2(18). – С. 31-47. – EDN OEVSFI.
6. Проектная деятельность как составляющая часть научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / И.В. Плотникова, Л.А. Редько, Е.А. Шевелева, О.Н. Ефремова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 61. – DOI 10.17513/spno.30669. – EDN ADORNK.
7. Прохорова, М. П. Организация подготовки будущих менеджеров к проектной деятельности в вузе / М. П. Прохорова, И. С. Винникова, Е. А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-1. – С. 161-164. – EDN BQMJFI.
8. Рупасова, Я.Е. Междисциплинарная проектная деятельность как технология подготовки студентов бакалавриата к инновационной деятельности / Я.Е. Рупасова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(91). – С. 321-325. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-691-321-325. – EDN PDHFKF.
9. Салынская, Т.В. Проектная деятельность как современный образовательный подход / Т.В. Салынская, А.А. Ясницкая // Современное среднее профессиональное образование. – 2021. – № 2. – С. 46-49. – EDN HFFVMJ.
10. Самерханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самерханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – №2. – Том 8. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4>. (дата обращения 30.03.24). – DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-4/

УДК 37.013.75

кандидат педагогических наук Кузьмин Роберт Алексеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук Пронина Наталья Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук Ключева Марина Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Целью данной работы является анализ методических путей для работы над пословицами с компонентом-антонимом на уроках английского языка в языковом вузе. Пословицы и поговорки представлены как полифункциональное методическое средство в обучении иностранному языку. В рамках рассматриваемой темы были проанализированы основные функции пословиц, выделенные учеными – коммуникативная, культурно-историческая, выразительная, передачи ценностей. В статье описаны критерии их отбора для учебных целей. Авторами были изучены и подобраны примеры игровых приемов. К ним относятся написание синквейна, лексический конструктор с составлением рассказа, проведение тематической дискуссии. В статье представлен разработанный комплекс тренировочных упражнений. Авторы приходят к выводу, что привлечение пословиц на занятиях создает жизненную направленность обучения, позволяет глубже погрузиться в изучаемую культуру. Работа с пословицами обогащает словарный запас, развивает коммуникативные навыки, знакомит с культурой. Фразеологизмы мотивируют обучение, стимулируют запоминание лексики.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, комплекс упражнений, коммуникативная компетенция, мотивация.

Annotation. The purpose of this article is to analyse methodological ways to work on proverbs with an antonym component in English lessons at a language university. Proverbs and sayings are presented as a multifunctional methodological tool in teaching a foreign language. Within the framework of the topic under consideration, the main functions of proverbs highlighted by scientists were analysed – communicative, cultural-historical, expressive, and value transfer. The article describes the criteria for their selection for educational purposes. The authors studied and selected examples of game techniques. These include writing a cinquain, a lexical constructor with the composition of a story, and conducting a thematic discussion. The article presents a developed set of training exercises. The authors conclude that the use of proverbs in the classroom creates a vital focus of learning, allows to immerse deeper into the culture being studied. Working with proverbs enriches vocabulary, develops communication skills, and introduces culture. Phraseological units motivate learning, stimulate vocabulary memorization.

Key words: proverbs, sayings, a set of exercises, communicative competence, motivation.

Введение. Пословицы и поговорки являются неотъемлемой частью языковой системы любого народа. Эти лексические единицы накапливались народом на протяжении веков и передаются из поколения в поколение. Люди активно используют их в повседневной речи в соответствующих жизненных ситуациях и обстоятельствах для выражения своих мыслей и переживаний сжато и емко.

Изложение основного материала статьи. Пословицы и поговорки являются частью языковой системы и как таковые подвержены лингвистическому анализу и исследованиям. Многие ученые изучают их с культурологической и непосредственно лингвистической точек зрения. Культурологический аспект заключается в раскрытии национальных особенностей мировосприятия и культурных традиций народа на основе пословиц и поговорок.

Данные языковые единицы выполняют ряд важных функций в языке – среди них культурно-историческая, выразительная, а также функция передачи ценностей. Их подробное описание с указанием сущности представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Функции пословиц и поговорок в языке

Функция	Сущность
Коммуникативная	Пословицы и поговорки выполняют коммуникативную функцию, обеспечивают общение (коммуникацию), обмен информацией.
Культурно-историческая	Пословицы и поговорки отражают в себе особенности менталитета и истории того или иного народа.
Выразительная	Пословицы и поговорки усиливают выразительность речи, придают остроту и углубляют содержание, усиливают восприятие.
Передача ценностей	Пословицы и поговорки могут передавать определенные ценности и моральные установки, которые в них заложены, в различных коммуникативных ситуациях.

Методическая значимость использования пословиц и поговорок детально рассматривается не только отечественными, но и зарубежными лингвистами. Так, американский исследователь С. Фидлер в своих трудах подчёркивает, что такие фразеологизмы ценны не только для развития коммуникативных умений, но и при изучении грамматики.

По мнению учёного, вместо формального усвоения грамматических структур следует показывать их функциональное назначение в речи. Например, повелительное наклонение выражает различные коммуникативные намерения – просьбу, совет, разрешение и т.д. Это можно продемонстрировать с помощью пословиц, содержащих императив [6].

Согласно методическим работам отечественного лингвиста Р.В. Кадушко, пословицы и поговорки на уроках иностранного языка выполняют целый комплекс функций. В первую очередь, согласно исследователю, за счет знакомства с этими фразеологизмами у обучающихся значительно пополняется словарный запас. Пословицы дают готовые обороты речи, которые могут быть применены в различных коммуникативных ситуациях. Кроме того, пословицы позволяют четко и емко выразить мысль или идею. Например, английская пословица «Actions speak louder than words» дает возможность кратко передать, что действия важнее слов [2].

Р.В. Кадушко в своих методических работах также подчеркивает, что пословицы и поговорки играют важную роль в освоении новых грамматических структур иностранного языка. Знакомство с фразеологизмами позволяет лучше усвоить функционирование грамматических форм и явлений в аутентичном контексте. Работа с крылатыми выражениями способствует развитию кросс-культурных компетенций обучающихся. Пословицы в своей основе несут особенности культуры и менталитета народов.

По мнению ученого, использование пословиц и поговорок на занятиях способствует улучшению различных навыков обучающихся. Так, с их помощью совершенствуются коммуникативные умения, навыки чтения и письма, а также ораторское мастерство – речь становится более выразительной и убедительной. Кроме того, скороговорки и пословицы развивают творческую инициативу, аудитивную память, эмоциональную выразительность речи. Они могут использоваться для разрядки атмосферы и снятия напряжения на занятиях [2].

При отборе пословиц и поговорок для учебных целей необходимо учитывать ряд критериев. Они должны легко запоминаться благодаря ясному и лаконичному изложению. Также пословицы должны быть актуальными и соответствовать теме урока или учебной программы. В заключение, они должны быть понятны учащимся с разным уровнем языковой подготовки. При этом учитывается сложность лексики, грамматики и прозрачность смысла.

Согласно трудам И.В. Плюсниной, работа с пословицами в рамках урока иностранного языка должна включать в себя следующие этапы:

- первичное ознакомление с пословицей (её прочтение либо просмотр в тексте или на слайде как в рамках контекста, так и без него);
- анализ контекстуальных обстоятельств и перевод пословицы (первичный дословный перевод и подбор эквивалента из родного языка в том случае, если таковой имеет место);
- толкование (репрезентация) пословицы (написание мини-сочинения, в рамках которого обучающийся проводит анализ пословицы, а сама по себе она является общим выводом).

По мнению И.В. Плюсниной, пословицы, как языковые единицы с назидательным смыслом, играют большую роль в обучении иностранному языку. Работа с пословицами включает несколько этапов. Сначала представляется сам материал – пословица на изучаемом языке. Затем проводится её перевод и поиск эквивалентов на родном языке обучающихся.

Очень важным является толкование значения пословицы, что позволяет студентам осознать её смысл и сферы применения. Как отмечает И.В. Плюснина, при работе с пословицами задействуются различные виды упражнений. Это может быть подбор эквивалентов, использование пословиц в сочинениях, видеоматериалах. Также в рамках уроков может проводиться анализ грамматических структур и обсуждение актуальности пословицы в современном контексте [5].

В целом, по мнению отечественных лингвистов-методистов, использование пословиц и поговорок на занятиях иностранного языка несет большие методические и практические выгоды.

Так, работа с фразеологизмами как таковыми способствует развитию памяти и произносительных навыков у учащихся. Запоминание и воспроизведение пословиц улучшает их дикцию.

Кроме того, пословицы помогают эмоционально насытить речь обучающихся. Благодаря им речь становится более образной и выразительной. Краткость фразеологизмов облегчает их запоминание. Концентрированная мысль лучше запоминается. В свою очередь, работа со словарем пословиц активизирует интерес к лексике и развивает переводческие умения [1, 3].

В рамках опытно-практической части настоящего исследования был разработан комплекс упражнений для работы с отобранными ранее английскими пословицами, включающими компонент-антоним. Для практической отработки пословиц были предложены следующие форматы:

1. *Лексический конструктор (с составлением рассказа)*. Студентам предлагалось случайным образом составить пословицу из предложенных фрагментов и на её основе написать небольшой рассказ.
2. *Сочинение синквейна* – короткого нерифмованного стихотворения, передающего суть пословицы в 5 строках по определённой схеме.
3. *Организация дискуссии*. Обучающиеся делились на две группы – «за» и «против» трактовки смысла пословицы. Они готовили аргументированные выступления и высказывали мысли.

Предложенные в ходе проведенного отбора приемы носят игровой характер, развивают творческое и логическое мышление. Более подробное описание сущности каждой из отобранных методик представлено в Таблице 2.

Таблица 2

Отобранные технологии и приемы для работы с пословицами

Технология / приём	Сущность
Лексический конструктор с составлением рассказа	Составление пословицы из фрагментов и написание сюжетного рассказа в соответствии с её тематической направленностью.
Синквейн	Структурированное 5-строчное стихотворение с обозначением темы (1 строка), её описанием (2-3 строки), выражением отношения (4 строка), повторением темы (5 строка).
Организация дискуссии	Разделение обучающихся на две группы для обсуждения и аргументации позиций «за» и «против» трактовки смысла пословицы с подготовленными выступлениями-аргументами.

В связи с тем, что в общих методиках обучения английскому языку не существует специализированных методических приёмов для работы непосредственно с пословицами, содержащими компонент-антоним, нами были адаптированы известные приёмы под данную задачу.

Так, для эффективной работы с поговоркой при любом формате необходимо сначала выделить в ней лексические или контекстуальные антонимы и определить их тип. Было разработано по два практических упражнения в каждом из трёх предложенных форматах: дискуссии, лексических конструкторов с составлением рассказа и синквейнов [4].

Всего было представлено шесть упражнений, адаптированных под задачу обучения работе с поговорками, содержащими компонент-антоним. Данные упражнения представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Разработанные практические упражнения

Тип упражнения	Используемая поговорка	Практическое упражнение
Лексический конструктор с составлением рассказа	<i>Wise men make proverbs and fools repeat them</i>	<p>Make a proverb out of these words: wise, repeat, and, make, proverbs, them fools, men.</p> <p>Find the antonyms in the proverb: – are they <i>lexical</i> or <i>contextual</i>? – do they <i>remain antonyms</i> if they are translated <i>into Russian</i>? – pick a Russian <i>equivalent</i> to the proverb.</p> <p>What is the meaning of the proverb? Come up with a <i>storyline</i> with one or more characters.</p>
Лексический конструктор с составлением рассказа	<i>Speech is silver, silence is gold</i>	<p>Make a proverb out of these words: gold, silence, is, silver, is, speech.</p> <p>Find the antonyms in the proverb: – are they <i>lexical</i> or <i>contextual</i>? – do they <i>remain antonyms</i> if they are translated <i>into Russian</i>? – pick a Russian <i>equivalent</i> to the proverb.</p> <p>What is the meaning of the proverb? Come up with a <i>storyline</i> with one or more characters.</p>
Синквейн	<i>Love is blind, but marriage restores its sight</i>	<p>Find the antonyms in the proverb: – are they <i>lexical</i> or <i>contextual</i>? – do they <i>remain antonyms</i> if they are translated <i>into Russian</i>? – pick a Russian <i>equivalent</i> to the proverb.</p> <p>What is the meaning of the proverb? Make a <i>cinquain</i> according to this scheme: – subject (<i>noun</i>). – two adjectives (<i>description</i>). – three verbs/participles (<i>action</i>). – four words (<i>attitude</i>). – synonym (<i>the essence</i> of the topic).</p>
Синквейн	<i>An hour in the morning is worth two in the evening</i>	<p>Find the antonyms in the proverb: – are they <i>lexical</i> or <i>contextual</i>? – do they <i>remain antonyms</i> if they are translated <i>into Russian</i>? – pick a Russian <i>equivalent</i> to the proverb.</p> <p>What is the meaning of the proverb? Make a <i>cinquain</i> according to this scheme: – subject (<i>noun</i>). – two adjectives (<i>description</i>). – three verbs/participles (<i>action</i>). – four words (<i>attitude</i>). – synonym (<i>the essence</i> of the topic).</p>
Организация дискуссии	<i>Many hands make light work</i>	<p>Find the antonyms in the proverb: – are they <i>lexical</i> or <i>contextual</i>? – do they <i>remain antonyms</i> if they are translated <i>into Russian</i>? – pick a Russian <i>equivalent</i> to the proverb.</p> <p>What is the meaning of the proverb? Divide into two groups and <i>prepare arguments</i> for and against.</p>
Организация дискуссии	<i>If you lie down with dogs, you'll get up with fleas</i>	<p>Find the antonyms in the proverb: – are they <i>lexical</i> or <i>contextual</i>? – do they <i>remain antonyms</i> if they are translated <i>into Russian</i>? – pick a Russian <i>equivalent</i> to the proverb.</p> <p>What is the meaning of the proverb? Divide into two groups and <i>prepare arguments</i> for and against.</p>

Для адаптации используемых приемов (синквейн, дискуссия, лексический конструктор) в каждое упражнение был включен унифицированный блок проработки компонента-антонима в поговорке. Студентам предлагалось выполнить следующие задания:

1. *Найти антонимы в поговорке:*

- указать, являются ли они лексическими или контекстуальными антонимами;
- путем перевода определить, остаются ли они антонимами при переводе на русский язык.

2. Подобрать русский эквивалент данной пословице.

Включение данного блока позволяет сформировать у обучающихся устойчивый механизм проработки данного рода английских пословиц, сэкономить время на реализацию каких-либо иных разнообразных методик, при этом сохраняя высокую конечную эффективность.

Выводы. Использование пословиц и поговорок на уроках иностранного языка имеет большую методическую ценность. Они представляют собой благодатный материал, так как развивают у обучающихся навыки иноязычного высказывания, иллюстрирования мыслей и их краткого обобщения. Их применение стимулирует интерес к языку благодаря знакомству со специфическими чертами национальной культуры. Пословицы и поговорки также способствуют запоминанию новых лексических единиц в связи с их эмоционально-образным характером. Привлечение пословиц на занятиях создает жизненную направленность обучения, позволяет глубже погрузиться в изучаемую культуру.

Литература:

1. Ворохов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – С. 5.
2. Кадушко, Р.В. Использование дидактического потенциала пословиц и поговорок в обучении английскому языку / Р. В. Кадушко // Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации: Материалы 69-ой научной сессии сотрудников университета, Витебск, 29-30 января 2014 года / УО «Витебский государственный медицинский университет». – Витебск: Витебский государственный медицинский университет, 2014. – С. 397-399
3. Каракозова, Е.Н. Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза / Е.Н. Каракозова, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – С. 4.
4. Мусина, О.О. Пословицы и поговорки как полифункциональное методическое средство в обучении иностранному языку. Критерии отбора пословиц и поговорок для учебных целей / О.О. Мусина // Вестник науки. – 2022. – Т. 2, № 2(47). – С. 24-30
5. Плюснина, И.В. Из опыта использования скороговорок и пословиц при обучении иностранному языку / И.В. Плюснина // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2010. – Т. 4, № 3. – С. 129-130
6. Fiedler, S. Proverbs and Foreign Language Teaching // Introduction to Paremiology: A comprehensive guide to proverb studies. – 2014. – С. 294.

Педагогика

УДК 378.005

аспирант Куликов Андрей Сегеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

КЛАССИФИКАЦИЯ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье приведена классификация методологических подходов исследования профессионально-личностного развития будущих учителей. Рассмотрен методологический подход как основной метод методологической направленности научной работы по изучению профессионально-личностного развития, как точка зрения, с которой рассматривается объект исследования, как концепцию или принцип, определяющий всю стратегию исследования. Раскрыты особенности и отличительные признаки применения таких методологических подходов как личностно-деятельностный, профессионально-деятельностный и акмеологический к изучению профессионально-личностного развития будущих учителей как методологии исследования научном знании. В данной научной статье определено назначение отдельных рассмотренных подходов применительно к выбору стратегии изучения профессионально-личностного развития будущих учителей. Определена сущность подходов и факторы обеспечения эффективности процесса профессионально-личностного развития будущих учителей. Авторами рассмотрены и проанализированы вытекающие из подходов принципы отражающие специфику процесса профессионально-личностного развития будущего учителя.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, будущий учитель, методологический подход, педагогический принцип, профессиональное развитие, личностное развитие, акмеология.

Annotation. The article presents the classification of methodological approaches to the study of professional and personal development of future teachers. The article considers the methodological approach as the main method of methodological orientation of scientific work on the study of professional and personal development, as a point of view from which the object of research is considered, as a concept or principle that determines the entire research strategy. The peculiarities and distinctive features of the application of such methodological approaches as personal-activity, professional-activity and acmeological to the study of professional and personal development of future teachers as a research methodology of scientific knowledge are revealed. This scientific article defines the purpose of the individual approaches considered in relation to the choice of strategy for studying the professional and personal development of future teachers. The essence of approaches and factors of ensuring the effectiveness of the process of professional and personal development of future teachers are defined. The authors consider and analyze the principles arising from the approaches reflecting the specifics of the process of professional and personal development of future teachers.

Key words: professional and personal development, future teacher, methodological approach, pedagogical principle, professional development, personal development, acmeology.

Введение. Современная система российского образования представляет собой сложную и динамично развивающуюся структуру. Ее особенности детерминируются множеством факторов – внешней и внутренней государственной политикой, трендом реформирования, требованиями рыночных отношений, запросом родителей и работодателей, актуальными вопросами международных отношений. Однако одним из определяющих факторов является кадровый потенциал. Быстро развивающиеся инновационные педагогические технологии, информационная насыщенность образовательной среды, эмоциональное напряжение и интенсивность учебной деятельности, отличие нового поколения будущих учителей, глубокий технологический и ментальный разрыв, делают особо актуальным поиск нового подхода к рассмотрению и решению важной педагогической проблемы профессионально-личностного развития будущих.

Растущая необходимость российского социума в высококвалифицированных педагогических кадрах, выдвинула на первое место задачу повышения качества подготовки будущих учителей, воспитание нового типа учителя-профессионала, мобильного, обладающего определенными конкурентными преимуществами, способного найти и реализовать себя в профессии. Конкурентоспособность и мобильность выпускников высших учебных заведений повышается за счет профессионально-личностного развития, самопрезентации своего позитивного образа, эффективного формирования имиджа будущего учителя [9]. Анализ состояния исследуемой проблемы профессионально-личностного развития будущих учителей позволил определить недостаточную разработанность данного аспекта, включающего в себя отсутствие классификации подходов к изучению профессионально-личностного развития будущих учителей.

Изложение основного материала статьи. Изучение профессионально-личностного развития будущих учителей необходимо осуществлять с опорой на теоретико-методологические подходы, так как они дают возможность упорядочить терминологическое пространство данной проблемы, обозначить новые особенности и свойства исследуемого объекта, выявить закономерности и принципы его функционирования, увидеть слабоизученные стороны рассматриваемой проблемы, определить перспективы развития данного направления. В нашем исследовании мы рассматриваем методологический подход с позиции таких авторов как И.В. Блауберг и Э.Г. Юдина, которые под методологическим подходом понимают – основной метод методологической направленности исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект исследования, как концепцию или принцип, определяющий всю стратегию исследования [1]. Э.П. Семенюк говорит об этом методе как о методе логико-гносеологического и методологического формирования, который строго выражает лишь направление научного исследования и ограничивает его одним аспектом и, в отличие от метода, не имеет границ и четкого разрешения проблемы. По мнению ученого, такой подход ограничивает количество показателей исследования [7]. Методологический подход не представляет собой конкретного исследовательского инструментария и сам по себе не решает теоретической проблемы. В отличие от метода, который позволяет поэтапно и детально изучить выбранную сторону. Исследователь педагог подчеркивает, что семантическим ядром подхода является соответствующая категория, дающая название каждому подходу, фиксирующая какую-то важную сторону действительности, с которой и ведется изучение явления [7].

Из этого следует, что всякий подход к научному познанию сводится к изучению объекта в определенном ракурсе с проекцией результатов на ту или иную теоретическую область, то есть подход указывает, какой аспект принимается во внимание в данном случае. Таким образом, в нашем исследовании мы будем понимать под подходом – выражение определенной позиции, точки зрения, обуславливающей исследование, проектирование, организацию того или иного явления, процесса. Подход может использоваться в статусе общенаучной основы, теоретико-методологической стратегии, практико-ориентированной тактики исследования.

Рассматривая образовательный процесс в вузе как основной ресурс управления профессионально-личностным развитием будущего учителя, считается, что преодоление трудностей в процессе развития происходит с учетом как объективных, так и субъективных факторов образовательной деятельности. В исследовании были изучены такие подходы как: личностно-деятельностный, профессионально-деятельностный и акмеологический подходы в рамках развития личности будущего учителя.

Отметим, что в широком смысле личностно-деятельностный подход – это подход, при котором все характеристики и состояния рассматриваются как принадлежащие конкретному человеку, они производны, зависят от его личностного и социального бытия. В контексте личностно-деятельностного подхода будущий учитель рассматривается как активный субъект педагогического взаимодействия, самостоятельно организующий свою деятельность. Он имеет специфическую направленность познавательной и коммуникативной деятельности на решение конкретной профессионально ориентированной задачи. Суть личностно-деятельностного подхода заключена в том, что личностный аспект включает мотивацию личности будущего учителя, интегральные характеристики, определяющие уникальность, особенность личности будущего учителя; деятельностный аспект основан на том, что весь процесс обучения в вузе выстраивается через совместную деятельность преподавателя и студентов, выступающую условием развития субъектных связей. Согласно концепции личностной ориентации в образовании, основным направлением обучения является развитие личности обучающегося. Это означает, что обучающийся рассматривается как активный субъект познания, способный активно взаимодействовать с учебным материалом и применять его в реальной жизни. В рамках этого подхода осуществляется специальная организация учебной деятельности будущего учителя, с целью развития его личностных качеств.

Исследование показало, что для достижения успеха в профессиональной деятельности необходимо использовать профессионально-деятельностный подход. Он предполагает интеграцию знаний, умений, качеств и способностей будущего учителя, а также строит модель эффективного выпускника.

Этот подход открывает перспективы профессионального и личностного роста и позволяет развить все необходимые навыки и качества для успешной работы в сфере образования. Для достижения этой цели будущий учитель должен обладать теоретическими знаниями о различных видах деятельности, алгоритмах и способах интеграции новых элементов в профессиональную деятельность. Данный методологический подход помогает решать профессиональные задачи, опираясь на свои знания и навыки.

Важным аспектом для будущего учителя является развитие профессионально значимых умений. Они позволяют ему выбирать наиболее подходящие способы решения актуальных профессиональных задач в конкретной ситуации. Также важно уметь прогнозировать развитие профессиональной среды и определять оптимальные способы достижения желаемых результатов. Для этого необходимо обладать тактикой и стратегией решения профессиональных задач.

Рассмотрим акмеологический подход. Акмеологический подход – это направление в науке, изучающее достижение высших стадий личностной зрелости. В центре внимания акмеологии находится взрослый субъект, реализующий деятельность по достижению высшей стадии зрелости – «акме». «Акме» характеризует способность человека к самоокупаемости в личностном, профессиональном и творческом смыслах. Акмеология не только изучает механизмы достижения стадии зрелости, но и разрабатывает модели поведения молодых людей, приближающие их к «акме» то есть к взрослости. Акмеология является связующим звеном между различными науками такими как психология, социология и педагогика. В центре внимания акмеологии изучение факторов, влияющих на профессионализм через развитие и использование профессиональной компетентности. Акмеологический подход является ключом к пониманию профессионального развития человека в целом. Данный подход способствует профессионально-личностному развитию будущего учителя и дает возможность применять продуктивные методы развития личности в образовательном процессе [5].

Акмеологический подход включает в себя эпистемологические критерии (критерии обоснованных убеждений), которые позволяют рассматривать профессионально-личностное развитие как с теоретической, так и с практической точек зрения. Институциональные и организационные стандарты используются для выявления междисциплинарных связей, формирующих профессиональные и личностные качества будущих учителей. Согласно этическим стандартам, профессионально-личностное развитие будущих учителей основывается на профессиональных и нравственных качествах,

ценностях, нормах и правилах поведения в социальной и профессиональной среде. Данный подход способствует формированию правильного представления о профессионально-личностном развитии будущего учителя, он культивирует в будущем учителе желание развивать свое профессиональное мастерство, развивать готовность к формированию достаточного объема знаний о технологиях, приемах и методах профессионально-личностного развития.

Из каждого методологического подхода, вытекают определенные принципы, отражающие специфику процесса профессионально-личностного развития будущего учителя. Принцип связности подчеркивает необходимость установления взаимосвязей между элементами модели, их взаимодействие и влияние друг на друга. Принцип развития указывает на постоянное изменение и совершенствование модели в соответствии с изменяющимися условиями и требованиями. Принцип межкультурности и междисциплинарности подчеркивает важность учета культурных и междисциплинарных аспектов при создании модели. Принцип многообразия говорит о необходимости учесть разнообразие потребностей и особенностей участников процесса обучения.

Принцип связности подразумевает анализ любой части системы и установление связей между элементами системы с учетом внешней среды. В соответствии с этим принципом профессионально-личностное развитие будущих учителей является системой, которая в свою очередь рассматривается как подсистема образовательной среды. Принцип развития заключается в том, что рассматриваемые системы необходимо исследовать как динамические образования, которые не являются неизменными весь период своего существования: они возникают, развиваются и разрушаются, совершенствуясь вместе с развитием общества. Это означает, что профессионалами (специалистами) не рождаются, а становятся, что это процесс накопления количественных и качественных изменений. Принцип обратной связи осуществляется в виде: поддержки будущих учителей со стороны преподавателя, подтверждении правильности того пути, которым они следуют; отношения, которое проявляют будущие учителя к намеченной цели, нравственности способов достижений данной цели. Обратная связь образует основу оценочной деятельности будущих учителей, её утверждения или отрицания тех или иных проявлений, результатов, признания-непризнания, принятия как важных или второстепенных решений. Принцип междисциплинарности предполагает использование гуманистического потенциала изучаемых предметов в вузе. Он развивает у будущих учителей способность синтезировать знания из разных дисциплин, способствует самообразованию и побуждает к творчеству.

Рассмотрим и опишем принципы личностно-деятельностного, профессионально-деятельностного и акмеологического подходов.

Принцип самоактуализации предполагает наличие стимулов и стремлений к поддержке будущих учителей в проявлении и развитии их врожденных и социально приобретенных качеств.

Принцип индивидуальности. Создает условия для формирования личности будущего учителя.

Принцип выбора. Без выбора невозможно развитие самореализации индивидуальности и компетентности будущего учителя.

Принцип событийности. Событие – это субъективная образовательная ситуация для каждого. Это может быть мероприятие, тренинг, ситуация формирования успеха или доверительный диалог с преподавателем. Основными условиями построения образовательной ситуации, которая в последствии будет оценена будущими учителями как событие, являются четкое определение целей, которые должны быть усвоены будущими учителями, организационная и содержательная подготовка события, и его рефлексия.

Принцип разнообразия предполагает представление разнообразных вопросов не только по форме и содержанию, но и по конечному результату деятельности будущих учителей.

Принцип инициативности в принятии решений означает, что будущие педагоги активно принимают решения по поставленным задачам и формируют позитивный взгляд на формирование собственного имиджа. Данный принцип реализует творческий потенциал будущих учителей и мотивирует их на дальнейшее развитие [8].

Ценностные принципы формирования профессионального личностного и своего имиджа отражают внутренние ценности, которых придерживается человек в своей деятельности. Ценностное отношение будущего учителя основывается на сформированной системе его ценностных ориентаций, то есть на его аксиологическую сферу. Развитие аксиологической сферы тесно связано с личностным развитием будущего преподавателя. Чем выше уровень духовного развития, тем чаще в своей учебно-профессиональной деятельности будущий учитель будет руководствоваться ценностными ориентациями, отражающими его мировоззрение.

Ценности – это цели, стремления, желания, жизненные идеалы, специфические системы норм, отношения к конкретным ценностям в материальной и духовной культуре общества, способы перевода культурных ценностей в мотивы и стимулы практического поведения людей, социально обусловленные виды поведенческого программирования и т.д. Система ценностных ориентаций определяет направленность личности будущего учителя. В нашем исследовании, применение данного принципа предполагает становление акмеологической направленности личности будущего учителя, которую мы рассматриваем как систему его профессиональных ориентаций, характеризующих мировоззрение будущего учителя и определяющих характер его учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, отметим, что целенаправленное профессионально-личностное развитие будущего учителя, в той или иной ситуации поможет будущим учителям преодолеть трудности в своем профессионально-личностном развитии. Будущему учителю важно не только формировать свои профессиональные навыки, но и знать каким образом правильно формировать свою личность.

Выводы. Профессионально-личностное развитие способствует раскрытию внутреннего потенциала будущего учителя. Профессиональное развитие предполагает овладение широким набором инструментов, позволяющих реализоваться в профессиональной сфере. В конечном итоге будущим учителям необходимо развивать качества, составляющие личностный фундамент, который обеспечит им хорошую ориентацию в профессиональном мире и эффективное вхождение в социокультурное пространство. Профессионально-личностное развитие будущих учителей является актуальной задачей высшего образования. Подготовка будущих учителей в высшей школе должна быть направлена не только на формирование личностного потенциала выпускников, включая потенциал их профессионального развития, но и на обеспечение выпускников инструментарием для профессиональной и личностной адаптации и эволюции в динамичном профессиональном мире. Таким инструментарием являются компетенции личностного и профессионального саморазвития. Поэтому средства профессионального воспитания в высшей школе должны, с одной стороны, соответствовать структуре будущей профессиональной деятельности, а с другой – быть ориентированы на личностное развитие будущего учителя. Как показывает педагогический опыт, традиционные основные методы проведения занятий не могут решить реальных проблем профессионального и личностного развития будущих учителей. Современные вузы должны внедрять инновационные подходы в процесс подготовки будущих учителей с учетом современного состояния науки и перспектив ее развития. Основой подготовки в данном случае является не формирование совокупности знаний, а развитие мышления будущих учителей. Общеобразовательные и гуманитарные дисциплины, а также профориентационные курсы способствуют созданию

необходимых условий для профессионального и личностного развития будущих учителей. Дидактические ресурсы управления профессионально-личностным развитием будущих учителей предполагают создание средств, методов и приемов как основы для систематического усвоения профессиональных знаний, умений и видов деятельности, а также развитие у будущих учителей способности к преобразованию и формированию практических умений. Таким образом, профессионально-личностное развитие будущих учителей наиболее эффективно, если реализуется концепция построения образовательного процесса, интегрирующая, личностно-деятельностный, профессионально-деятельностный и акмеологический подходы, обеспечивающая общую направленность на самореализацию и целостное формирование личности будущего специалиста. Это и есть тот самый случай. Успешность или неуспешность профессионально-личностного развития будущих учителей зависит от устойчивости их личностных характеристик, мотивации выбора профессии, чувства принадлежности к ней, планов на профессиональное будущее и системы ценностей.

Литература:

1. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
2. Борытко, Н.М. Методология психолого-педагогических исследований / Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 284 с.
3. Волкова, М.Н. Деятельностный подход и категория деятельности в психологии: учеб. пособие / М.Н. Волкова. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2007. – 78 с.
4. Деркач, А.А. Акмеология в вопросах и ответах / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М.: МПСИ, модэк, 2007. – 248 с.
5. Компоненты готовности формирования профессионального имиджа студента технического вуза / Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко, Е.И. Рабина, Т.В. Кружилина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 309-313
6. Семенюк, Э.П. Общенаучные категории и подходы к познанию: Филос. анализ / Э.П. Семенюк. – Львов: Вища школа, 1978. – 175 с.
7. Balachenkov, D.A. Autonomous activity as a means of bachelor students personal self-organization / D.A. Balachenkov, E.A. Gasanenko, K.E. Shakhmaeva // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – No 71-1. – P. 25-28
8. Shakhmaeva, K.E. Professional image formation of construction specialties students within the framework of project activities / K.E. Shakhmaeva, E.A. Gasanenko, E.L. Shapovalov // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – No 74-1. – P. 305-307

Pedagogy

UDC 378.005

postgraduate Kulikov Andrey Sergeevich

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Gasanenko Elena Aleksandrovna

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE PROCESS OF IMAGE MAKING

Annotation. The article is aimed at solving the current problem of professional and personal development of a university student in the process of image formation. The authors analyzed the current state of the problem of the process of personality formation (in a broad sense) and its professionalism as a result of educational and professional activities, as well as social and professional interactions. The article reveals such concepts as “development”, “personal development”, “professional development”, “professional and personal development” and “image of a university student”. The history of the formation of the concept of “professional and personal development” and the process of its integration into the sphere of social and humanitarian knowledge is presented. The components of personal development and professional development are identified and given detailed characteristics and their functions are defined. The authors identified and analyzed the stages of professional and personal development of a university student in the process of image formation: transitional, cumulative and defining. Resources for forming the image of a university student are reviewed and characterized.

Key words: university student, professional development, personal development, professional and personal development, image of a university student.

Аннотация. Статья направлена на решение актуальной проблемы профессионально-личностного развития студента вуза в процессе формирования имиджа. Авторами проведен анализ современного состояния проблемы процесса формирования личности (в широком понимании) и ее профессионализма в результате учебной и профессиональной деятельности, так же социальных и профессиональных взаимодействий. В статье раскрываются такие понятия как «развитие», «личностное развитие», «профессиональное развитие», «профессионально-личностное развитие» и «имидж студента вуза». Представлена история становления понятия «профессионально-личностное развитие» и процесс его интеграции в сферу социально-гуманитарного знания. Определены и даны подробные характеристики компонентов личностного развития и профессионального развития и определены их функции. Авторами определены и проанализированы этапы профессионально-личностного развития студента вуза в процессе формирования имиджа: переходный, накопительный и определяющий. Рассмотрены и охарактеризованы ресурсы по формированию имиджа студента вуза.

Ключевые слова: студент вуза, профессиональное развитие, личностное развитие, профессионально-личностное развитие, имидж студента вуза.

Introduction. At the present stage of development of the Russian statehood, higher professional requirements are imposed on a young specialist. At the same time, we are talking, first of all, about the need to form personal and professional orientations, which are the basis for adaptation to the changing realities of social life. Studies show that, despite the significant attention of modern science to the issues of training of university students, graduates do not sufficiently meet the requirements of society. A possible explanation of this situation is related to the socio-economic transformations of recent decades and corresponding socio-cultural changes in the country. The educational system, being conservative enough, could not quickly and painlessly adjust to the new realities of social development. The attempt to overcome this situation was the reform of higher education, focused on the training of a specialist able to competently and promptly solve the tasks set before him. Currently, trends are emerging in the study of the characteristics of professional and personal development of a university student in the changing socio-economic conditions of the development of society, and the subject of study is various aspects of professional and personal development: the formation of professional suitability and professional interest, professional self-determination and career. For modern pedagogy, this problem has

great theoretical and practical significance, because Determining the patterns of professional and personal development, at the stage of university preparation, allows you to scientifically and reasonably organize professional training, design technologies that allow the future specialist to achieve results in educational and professional activities, and act as the subject of his professional future. In addition to the issues of organization and content of professional training and advanced training, issues of professional and personal development of students in universities require urgent solutions.

Analysis and synthesis of materials on the problem of training future specialists indicate insufficient professional and pedagogical competence of university graduates to implement a creative approach in the field of professional activity. Analysis of dissertation research on the organization of the learning process for university students and their professional training showed that the role of personal and professional development of students in the educational environment of the university remains insufficiently developed. The insufficient development of the methodology of the fundamentals of professional and personal development of a university student, taking into account the requirements of socio-cultural modernization of Russian society, as well as the need for pedagogical practice in solving a complex of existing problems, made it possible to identify contradictions between: the increasingly complex requirements of society for the preparation of a competent specialist and the lack of a concept for his professional and personal development in the conditions of higher education; the potential capabilities of the educational system of the university and the lack of pedagogical innovations that make it possible in practice to provide social and educational influence and pedagogical support for the professional and personal development of the future specialist; the need to include university students in professional activities in the context of new socio-economic realities and existing training practices associated with the implementation of outdated methodological and didactic principles.

The existing contradictions and shortcomings in the organization and functioning of the professional training system and young specialists development in the process of image making have actualized the research problem, which is to determine the pedagogical features and patterns of professional and personal development of university students, identifying factors influencing their professional and personal growth.

Materials and Methods. Speaking of development, we deal with such a change in an object that affects its essential aspects, those properties that make the object itself. In philosophy, a system of such properties is called a "quality". For example, speaking about the development of man as a species in the process of anthropogenesis, we distinguish only fundamental changes in his physiology (growth of the brain volume, uprightness) and the emergence of the most essential skills of world-changing activity (making tools, making fire). It is not difficult to notice that here the development is characterized by means of such changes, which essentially and rather sharply changed the appearance and way of life of our ancestors. These are qualitative changes, and we should pay attention to them when analyzing development processes.

The analysis of modern literature shows that at the turn of the twentieth twenty-first centuries the contradiction between society's need for competitive and reliable specialists and the existing system of training of university graduates, which insufficiently stimulates the development of professional orientation of the future specialist, has significantly aggravated. The existing system of professional training in Russia and the quality of the educational process organization in general provide professional development and consolidation of students' positive attitude to their chosen profession; contribute to the formation of sufficient psychological readiness of the future specialist to perform functional duties.

In the conditions of humanization of university education, the student's personality with its interests, values, needs becomes a system-forming factor from which university teachers should start planning the educational process. Knowledge of the student's personal profile, especially his or her value-sense professional orientation, will allow not only to optimize the learning process in the university, but also to form the student's personality, corresponding to modern social requirements. The analysis of scientific pedagogical literature leads to the understanding of education and training of university students as a complex and multilevel process, which has its own features, methods and ways of organization. The result of this activity is the professional and personal development of university students. There are several interpretations of the concept of professional and personal development. Some scientists understand it as a process of formation of personality oriented to high professional achievements and its professionalism, carried out in self-development, professional activity and interactions [2].

We adhere to the point of view that under professional and personal development we understand a purposeful process of formation of personal and professional meanings of activity, social attitudes, mastering of professionally significant properties and qualities, mastering the skills of self-development and self-actualization. In the process of self-development there is a restructuring of stereotypes, habits, psychological features, there is a desire to maintain the integrity, stability of the image, qualitative transformation of the understanding of one's own essence.

Taking into account that personal space is much wider than professional space, it is the personal component of development that is determinant in achieving a high level of professionalism. The specificity of professional activity, the personal factor of predisposition to which determines the success of training in the system of higher education, is indicative. In this regard, the personal-oriented training is actualized, which allows to integratively combine professional, personal, subject-activity, value-sense, moral and other directions of development of future specialist.

The following stages of professional formation are distinguished: transitional – the basis is adaptation to new conditions, at the same time there is formation aimed at self-analysis, professional tests, formation of a conscious attitude to the chosen profession; accumulative – mastering of knowledge, skills and abilities in the chosen profession and individualization (awareness of the difference between one's abilities and those of other students), formation of qualities, continuing the formation of a conscious attitude to the profession; determining – an important role is played by the principle of integration, i.e. unification of all components of students' professional formation, further development of the unity of professionally significant qualities, attitudes, and the basis of professional skills in the personality structure. Professional formation, acts as a "stimulator" of new achievements in education and self-education.

It has been established that the formation of the personal value sphere of students and their professionalism occurs in the process of image making. In our opinion, the leading motive of educational activity for a significant number of graduates is the desire to possess knowledge and skills necessary for life and professional activity, as well as a properly formed image. The concept of "image" comes from the English term "representation", "image". In the conventional sense, image is understood as the impression made by a particular person or a company or organization on others. The origin of the concept "image" very accurately characterizes its meaning: image is not what a person is in fact, not a set of his personal characteristics, but the image that is created in relation to this person in the surrounding people, or people who create an impression of him with the help of the media. In recent decades, the issue of image formation has become very important. The influence of a person on most of the environment is carried out precisely through the image, so the right choice of image is the key to success in both social and professional activities [8]. Especially important is the problem of creating an image for politicians, representatives of show business, and people of creative professions.

Image as a phenomenon is not today's invention and has its own prehistory and scientific way of formation. In contrast to the concept, which was formed recently, image as a phenomenon of social life, existed at all stages of development of human society. The new time brought new accents to the understanding of the role and place of the individual in the life of society. The individual

person, his personal qualities, autonomy and sovereignty became the focus of attention of the epoch. A person began to be regarded as a subject of his own activity possessing free will. The attitude to man as the main value was expressed in the fact that human dignity was brought to the forefront among moral values. In Soviet Russia, image was perceived exclusively negatively. This concept was considered a trend of Western culture, through which the powers manipulated public opinion and controlled mass consciousness.

Here, image for a long period of time was not considered as a separate scientific and applied discipline. V.M. Shepel explains this by the fact that it was the subject of political science, then became the subject of political psychology, and only then acquired its real significance [6]. In domestic literature, image is considered as a scientific concept in contrast to the Western applied approach to the study of this concept. To date, there are several areas of research into the concept of "image", in different sciences: imageology, psychology, sociology, pedagogy. One of the first developers of the scientific-theoretical basis for the study of image is V.M. Shepel. In his works he studied in detail the structure of image, its basic concepts and ways of realization. A great influence on the development of the idea of image formation was exerted by the works of researchers under the leadership of A.A. Bodalev [1]. Through a properly formed image a person acquires the status of a successful figure or specialist; so many modern scientists create various techniques and programs that allow to properly forming a positive image [7]. Taking into account the position that purposefully formed image can have a developing and modeling character, pedagogical science pays more and more attention to the problems related to the image making of university students. Following the leading scientists of pedagogical science, we consider the image of a university student as an image formed in the mass consciousness, which is created in the eyes of other people in the process of interaction and interpersonal communication [5].

As a rule, pedagogical studies refer to the integration of individual-personal and social (socio-psychological) qualities of a university student. In the case of the image of a professional, a specialist, we are talking about another component that constitutes professional qualities. Professional and personal development of university students is effectively realized through image making.

Conclusion. Generalization of the conducted research allows us to assert that in the process of professional and personal development the following progressive structural changes of personality occur. Personality orientations: expansion of the circle of interests and change of the system of needs; actualization of achievement motives; increasing need for self-realization and self-development. Increase of experience and professional development: increasing competence; development and expansion of skills and abilities; mastering new algorithms for solving professional tasks; increasing creativity of activity. Development of complex private abilities, development of professionally important qualities determined by the specifics activity, development of personal and business qualities, improving psychological readiness and development of acmeological invariants of professionalism.

Thus, professional and personal development of students in the process of image making will be successful, if the development will be gradual, and will take into account both personal and professional characteristics of university students. Professional and personal development of university student's personality should be considered as a long-term, dynamic process, which is based on a stable aspiration to improve his/her personality and a certain positive attitude to the chosen profession, the need and opportunities for its acquisition and supported by a certain state of conditions necessary for mastering the profession.

In our study, following such scientists as under professional and personal development we understand a purposeful process of formation of personal and professional meanings of activity, social attitudes, mastering of professionally significant properties and qualities, mastering the skills of self-development and self-actualization. As it is known, self-development of personality is accompanied by activation of such components of personal development as self-education, self-knowledge, self-actualization and ideal image or image. With harmonious self-education, this external goal is formed as a personal goal. Thus, the educational process, an integral part of which is the educational impact, sets the social attitude to self-development and self-actualization.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: МГУ, 1982. – 199 с.
2. Деркач, А.А. Акмеология в вопросах и ответах / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М.: МПСИ, модэк, 2007. – 248 с.
3. Еприкян, Д.О. Проблемы подготовки педагогов профессионального обучения и пути их решения / Д.О. Еприкян // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 5 (49). – С. 79-82
4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – 4-е изд. М.: Академия, 2010. – 304 с.
5. Компоненты готовности формирования профессионального имиджа студента технического вуза / Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко, Е.И. Рабина, Т.В. Кружилина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 309-313
6. Шепель, В.М. Имиджелогия. Секреты личного обаяния / В.М. Шепель. – М.: Юнити, 1994. – 320 с.
7. Kulikov, A.S. Self-management as a condition for professional and personal development of university students / A.S. Kulikov, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – P. 292-294
8. Shakhmaeva, K.E. Professional image formation of construction specialties students within the framework of project activities / K.E. Shakhmaeva, E.A. Gasanenko, E.L. Shapovalov // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – P. 305-307

Педагогика

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент кафедры факультетской хирургии с лабораторией инновационных клеточных технологий Курбанисманлова Мерен Гаджиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики Сулейманова Раиса Валиабдуллаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ВЛИЯНИЕ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ НА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается научный и практический взгляд на реализацию вузами волонтерской деятельности. На примере студентов из числа будущих медиков и педагогов показано, что волонтерская деятельность требует большей системности, нежели подобная деятельность осуществляется в настоящее время. Анализ некоторых научных трудов, посвященных профессиональному становлению студентов благодаря волонтерской деятельности показал, что цель вузов идентична и состоит в помощи студентам совершенствовать профессиональные навыки. Предложена

программа самоопределения, позволяющая студентам более качественно подойти к волонтерской деятельности на основании собственных способностей и склонностей, совпадающих с их профилем социальной инициативы.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, студент, вуз, профессиональное становление, программа самоопределения, навыки.

Annotation. The article considers a scientific and practical view of the implementation of volunteer activities by universities. Using the example of students from among future doctors and teachers, it is shown that volunteering requires more consistency than such activities are currently carried out. An analysis of some scientific papers devoted to the professional development of students through volunteer work has shown that the purpose of universities is identical and consists in helping students improve their professional skills. A self-determination program is proposed that allows students to better approach volunteering based on their own abilities and inclinations that coincide with their profile of social initiative.

Key words: volunteer activity, student, university, professional development, self-determination program, skill.

Введение. Реализация волонтерской деятельности образовательной программы зачастую носит разовый и бессистемный характер. Многими студентами волонтерская работа воспринимается как общественная нагрузка. Между тем возможности участия студентов в социальных изменениях станут началом их профессионального становления.

Взаимосвязь между волонтерской деятельностью и профессиональным становлением может быть достигнуто, если вузы сумеют переориентировать волонтерскую деятельность из общественной нагрузки в профессиональную ступень разностороннего развития студентов. Во многих стандартах системы образования предусмотрена волонтерская деятельность, которая подразумевает расширенные организационные возможности для образовательных учреждений. Проблема состоит в том, что вузам необходим инструмент для переориентации волонтерской деятельности в системное образовательное направление, реализующее как ожидания государства от молодежи, так и профессиональные задатки студентов на этапе обучения.

Изложение основного материала статьи. Различные медийные ресурсы предлагают возможность сотрудникам образовательных организаций повысить квалификацию в сфере организации добровольческой деятельности. Существует высокая вероятность, что усилия государства направлены на развитие принципа преемственности в сфере волонтерской деятельности. Различные общественные институты сегодня заинтересованы в повышении профессионального уровня педагога образовательной организации.

В университетах прослеживается несколько иная актуальная задача, связанная с объединением волонтерской деятельности с профессиональной подготовкой студентов. Многие научные труды в сфере участия студентов в волонтерской деятельности посвящены нравственному воспитанию обучаемых. Лишь в последние годы наблюдается тенденция в педагогическом сообществе в сторону поиска наилучших решений применения волонтерского движения в профессиональном становлении студентов.

В работе А.К. Аккожоевой и А.У. Бегибай волонтерская деятельность рассматривается как способ получения навыков студентов, обучающихся по направлению социальная работа [1, С. 85]. При всей справедливости научных воззрений указанных факторов потенциал волонтерской деятельности намного шире, чем контекст профессиональной подготовки будущих социальных работников.

В труде таких авторов, как Ж.Е. Турчина, А.И. Бакшеев и других представлен нестандартный подход к подготовке студентов-медиков при помощи инструментов волонтерской деятельности [5, С. 258]. Подход обозначенных авторов заслуживает внимание, так как профессиональная подготовка предполагается не в коммерческих организациях, а в лечебных учреждениях, что способствует снижению психологического барьера среди студентов к будущей профессии и среде лечебного учреждения.

Научный взгляд И.В. Васильевой и М.В. Чумакова в определенной степени идентичен взглядам А.К. Аккожоевой и А.У. Бегибай, однако отличием является ракурс волонтерской деятельности в процессе подготовки будущих психологов [3, С. 162]. Основная мысль рассматриваемой научной работы не коррелируется с научным трудом Ж.Е. Турчиной, А.И. Бакшеева и других, так как волонтерская деятельность для будущих психологов рассматривается в качестве способа развития эмпатии к другим людям. Авторы, посвящаящие свои труды будущим медикам, развитию эмпатии среди студентов уделяют незначительно внимание, потому что считается, что студент на момент поступления в медицинский вуз уже должен обладать развитым чувством эмпатии.

Для студентов из числа будущих педагогов такие авторы, как Н.В. Керемли, считают необходимым включить волонтерскую деятельность в качестве ежегодной практики, которая может быть организована при помощи волонтерских отрядов [4, С. 25]. Дискуссии на подобную тему достаточно активны в связи с тем, что реформы в сфере образования требуют увеличения учебного времени для подготовки будущих педагогов из-за изменившихся форм обучения в образовательных организациях разного уровня. Соответственно, участие будущих педагогов в волонтерских отрядах на ежегодной основе является недостижимой задачей. Реальность участия будущих педагогов в волонтерской деятельности заставляет педагогическое общество несколько менять подходы к ней в силу того, что рассматриваемая деятельность должна расширить границы их участия в лагерях и волонтерских отрядах.

В работе О.Д. Шахматова предложена концепция профессионального развития будущих педагогов благодаря развитию мотивации к достижению результата при актуализации социальной роли в процессе выполнения волонтерской деятельности [6, С. 291]. Подход автора заслуживает дополнительных дискуссий, так как под результативностью для будущего педагога может подразумеваться перечень образовательных целей, которые не взаимосвязаны друг с другом. Если для студентов-медиков участие в волонтерской деятельности почти не вызывает нареканий ввиду того, что главная цель будущего врача состоит в сохранении здоровья пациента, то для будущего педагога участие в волонтерской деятельности необязательно предполагает трансляцию знаний подрастающему поколению.

Педагог Е.В. Широкова в наглядной форме показала, что участие студентов педагогических направлений в волонтерской деятельности может быть связана с совершенствованием навыков воспитательной работы [7, С. 43]. В настоящее время профессия педагога, с одной стороны, предполагает обучение чему-либо. С другой стороны, педагог продолжает выполнять направляющую функцию для подрастающего поколения. Активное внедрение технологий спровоцировало третью роль педагога, который время от времени выполняет функцию тьютора.

Плеяда ролей педагога должна влиять на характер волонтерской деятельности еще на этапе обучения в вузе. Препятствием выступает недостаточное число педагогических условий, которые позволили бы педагогу профессионально самоопределиваться и поправить свои силы в качестве волонтеров в образовательной, воспитательной или тьюторской деятельности. Педагоги К.П. Цицикашвили и С.А. Кремень считают, что среди студентов педагогических направлений обучения прослеживается инфантилизм [8, С. 170].

Опыт обучения будущих педагогов в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (ФГБОУ ВО

ДГПУ им. Р. Гамзатова) показывает, что инфантилизм не присущ среди студентов. Причина состоит в том, что на этапе поступления в педагогический вуз абитуриент осознает в полном объеме ответственность своего выбора жизненного пути. У студента из числа будущих педагогов наблюдается желание работать в сфере образования, однако постоянно меняющиеся условия способствуют их дезориентации при образовании собственной сопричастности с учебным процессом.

Указанная дезориентация связана с изменившимися наименованиями педагогических профессий, направлений образовательных учреждений и ожиданий государства от подрастающего поколения. Идентичная проблема прослеживается среди будущих студентов-медиков, для которых волонтерская деятельность также не должна носить обобщенный характер, если вуз преследует цель подготовить профильных специалистов. Такие авторы, как Л.С. Андреева, М.Ю. Хамнуева и Т.С. Крупская, предлагают сформировать подход к волонтерской деятельности в медицинском вузе при помощи практико-ориентированной образовательной политики [2, С. 136]. Подобный взгляд может быть реализован и во многом оказался результативен в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (ФГБОУ ВО ДГМУ).

Приведенные научные труды в сфере волонтерской деятельности для студентов из числа будущих врачей и педагогов позволяют сформулировать следующие выводы:

- волонтерская деятельность в вузе должна стать целенаправленным профессионально-ориентированным направлением;

- студенты должны получить возможность предварительного профессионального самоопределения для последующего более профильного участия в волонтерском движении;

- вузы должны определиться с тем, в какой момент волонтерская деятельность становится частью образовательного процесса: в качестве учебной практики или выполнения исследовательского проекта по итогам волонтерской деятельности;

- волонтерская деятельность должна быть востребована среди студентов как естественный способ приобщения к профессиональной деятельности;

- вузу в зависимости от профиля необходимо пересмотреть волонтерскую деятельность на предмет соответствия ее направлений профилю обучения студентов;

- каждый вуз может приложить усилия для оказания первичной помощи студентам в получении профессионального опыта благодаря волонтерской деятельности;

- каждому вузу необходимо на ежегодной основе проводить опрос среди студентов по вопросу наиболее предпочтительных форм участия в волонтерской деятельности при сохранении профессионального направления в соответствии с профилем обучения;

- волонтерская деятельность должна стать для студентов вуза перспективным этапом при профессиональном становлении и способом получения дополнительных профессиональных возможностей: стажировки, участие в проектах, взаимодействие со специалистами в своей профессии, совершенствование коммуникативной компетенции и др.;

- участие в волонтерском движении может быть использовано вузами для различных образовательных целей, помимо прохождения студентами практики и внеучебной деятельности;

- участие в волонтерском движении на базе вуза может сопровождаться консультацией психолога, социального работника и профориентолога;

- наиболее благоприятным подходом к волонтерской деятельности выступает переход от разовых мероприятий к системным программам.

Более половины предложенных подходов реализуется в ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р.Гамзатова, волонтерский центр которого стал лучшим отрядом во Всероссийском конкурсе. Отдельной ценностью центра являются встречи студентов-волонтеров с представителями общественных организаций, которые раскрывают потенциал волонтерской деятельности различными способами профессиональной реализации.

Волонтерский центр ФГБОУ ВО ДГМУ реализует более 106 добровольческих инициатив, позволяющих студентам-медикам совершенствовать профессиональные навыки. Отдельно следует отметить, что студенты-медики в качестве добровольцев принимают участие в работе пунктов вакцинации, деятельности территориального подразделения Роспотребнадзора в регулярных акциях по сбору донорской крови и многих других.

Соответственно, на базе волонтерских центров представленных вузов необходимо добавить программу профессионального самоопределения среди студентов-волонтеров, которая может состоять из серии профориентационных тестов в рамках профиля обучения. Цель проведения профориентационных тестов состоит в эффективном распределении студентов из числа медиков и педагогов для участия в различных волонтерских активностях, которые максимально соответствуют профессиональному становлению студентов.

Преподаватели ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова и ФГБОУ ВО ДГМУ разработали образцы тестов, которые основаны на профессиональной ориентации в сфере педагогики и медицины, а также объединяют потенциальные способности и склонности студентов для определения наиболее приближенных направлений волонтерской деятельности. Реализация программы профессионального самоопределения среди студентов-волонтеров позволит получить первичные профессиональные навыки и представление о характере будущей профессии до самоопределения на 3-4-м курсах обучения.

Профессиональное самоопределение, начиная с первого курса обучения, позволит студентам из числа будущих педагогов и медиков начать профессиональную самореализацию значительно раньше производственной практики. Таким образом, после выявления способностей и склонностей студента при прохождении им тестирования волонтерская деятельность может быть связана со школьниками начальных классов, взрослыми людьми, желающими переобучиться, подростками, оказавшимися в сложной ситуации. Студенты-медики после прохождения подобного тестирования смогут попробовать свои силы в качестве волонтера в профильном лечебном учреждении, при взаимодействии с определенной категорией пациентов и др.

Программа самоопределения реализует многие задачи вуза, так как волонтерская деятельность станет для студентов реальной возможностью профессионального становления, начиная с первого года обучения. Для реализации программы самоопределения до участия студентов в волонтерской деятельности не требуется законодательного подкрепления и дополнительных финансовых инвестиций со стороны вузов во внеучебную деятельность студентов. Вопросы тестирования возможно представить в электронной форме при помощи бесплатных конструкторов, предлагающих российскими ИТ-разработчиками.

Прохождение тестирования в рамках программы самоопределения может быть приобщено к деятельности партнерских волонтерских организаций, которые отличаются профилем добровольческой работы, направлением прилагаемых усилий и другими параметрами. Вне зависимости от волонтерских возможностей вуза студенты получат профессиональные навыки на базе существующих или реализуемых вузом волонтерских программ. Помимо главной задачи по профессиональному самоопределению, такие вузы, как ФГБОУ ВО ДГМУ и ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р.Гамзатова смогут получить дополнительные преимущества:

- увеличится число профильных общественных и иных организаций для осуществления студентами волонтерской деятельности;
- повысится интерес и мотивация со стороны студентов к волонтерской работе как способу познакомиться с будущей профессией;
- оптимизируется профессиональное самоопределение студентов на старших курсах обучения;
- повысится профессиональная компетентность среди студентов за счет обогащения знаниями, навыками, полезными контактами и ресурсами для будущего построения карьеры;
- студенты смогут раскрыть дополнительные таланты, необходимые для качественного выполнения будущих профессиональных обязанностей;
- студенты будут вовлечены в окружение, которое для них станет потенциально интересным и полезным в рамках снижения влияния внешних деструктивных факторов на их личностное становление;
- в восприятии студентов формируются образы авторитетных личностей из числа местных героев, передовиков в своей общественной отрасли, способных существенно повысить мотивацию и степень вовлеченности в будущую профессию;
- вузы повысят академическую успеваемость студентов за счет их личной заинтересованности в получении профессии и совершенствованию необходимых навыков.

Выводы. Таким образом, волонтерская деятельность обладает значительным потенциалом для профессионального становления студентов вуза. Игнорировать расширенные возможности волонтерской деятельности в образовательном процессе невозможно, так как именно общественная нагрузка часто соприкасается с профилем обучения студентов. Для того, чтобы профессиональное становление среди студентов состоялось, а волонтерская деятельность стала для них ключевой возможностью, необходимо внедрить изначально на базе ФГБОУ ВО ДГМУ и ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р.Гамзатова программу самоопределения для будущих студентов-волонтеров. Впоследствии профориентационное тестирование в рамках подобной программы можно распространить во всех российских вузах.

Литература:

1. Аккожоева, А.К. Роль волонтерской деятельности в профессиональной подготовке студентов по социальной работе / А.К. Аккожоева, А.У. Бегибай // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 3-1 (78). – С. 85-88
2. Андреева, Л.С. Волонтерская деятельность студентов-медиков Иркутского государственного медицинского университета в рамках профилактической работы среди населения-«Диабет-не сахар» и «Соль+ йод: IQ сэкономит», как реализация деятельностного подхода в практико-ориентированном образовании / Л.С. Андреева, Л.Ю. Хамнуева, Т.С. Крупская // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2020. – № 9. – С. 135-139
3. Васильева, И.В. Представления студентов-психологов о волонтерской деятельности / И.В. Васильева, М.В. Чумаков // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 5 (128). – С. 161-169
4. Керемли, Н.В. Модель формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов через вовлечение их в волонтерскую деятельность / Н.В. Керемли // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XIII Межд. научн. конф., посвящ. 75-летию Победы в Великой Отечественной войне / Под общ.ред. А.А. Червовой. – Москва-Иваново-Шуя: ИГУ, 2020. – С. 25-26
5. Турчина, Ж.Е. Волонтерская деятельность студентов медицинских вузов, как важный этап подготовки к профессиональной деятельности / Ж.Е. Турчина, А.Е. Бакшеев, Н.П. Вахрушева [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 1. – С. 256-259
6. Шахматов, О.Д. Исследование мотивов к занятию волонтерской деятельностью у студентов педагогических направлений подготовки / О.Д. Шахматов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – № 10А. – С. 290-300
7. Широкова, Е.В. Система внеучебной проектной деятельности в вузе как ресурс формирования готовности к воспитательной работе студентов-педагогов / Е.В. Широкова // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 42-46
8. Цицикашвили, К.П. Социальный инфантилизм в контексте проблемы профессионального самоопределения студентов педагогических специальностей / К.П. Цицикашвили, С.А. Кремень // Молодежь и наука: актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2020. – № 5. – С. 170-176

Педагогика

УДК 372.854

кандидат педагогических наук, доцент Куулар Лариса Лопсановна

ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет» (г. Кызыл);

студент Монгуш Чодураа Мергеновна

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» (г. Новосибирск)

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС НА ДВУХ ЯЗЫКАХ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В рамках данной статьи рассматривается проектирование, создание и использование учебно-методического комплекса для совершенствования содержания школьного химического образования (на примере русского и тувинского языков). Предметом данного исследования является учебно-методический комплекс как средство освоения школьного химического языка в условиях национально-русского двуязычия. Цель исследования – определение методических условий для организации внеурочной деятельности по формированию и освоению школьного химического языка с учетом национально- региональной специфики Республики Тыва.

Ключевые слова: билингвальное обучение, химический язык, терминология, учебно-методический комплекс, внеурочная деятельность.

Annotation. This article discusses the design, creation and use of an educational and methodological complex for improving the content of school chemical education (using the example of the Russian and Tuvan languages). The subject of this study is an educational and methodological complex as a means of mastering the school chemical language in the context of national-Russian bilingualism. The purpose of the study is to determine the methodological conditions for the organization of extracurricular activities for the formation and development of the school chemical language, taking into account the national and regional specifics of the Republic of Tyva.

Key words: bilingual education, chemical language, terminology, educational and methodological complex, extracurricular activities

Введение. Предметом данного исследования является учебно-методический комплекс как средство освоения школьного химического языка в условиях национально-русского двуязычия. Цель исследования состоит в определении методических условий для организации внеурочной деятельности по формированию и освоению школьного химического языка с учетом национально-региональной специфики Республики Тыва.

Задачи исследования:

1. Выявить национально-региональные особенности введения внеурочной деятельности по освоению химического языка на основе анализа состояния школьного химического образования Российской Федерации и национальных республик России.

2. Разработать теоретические подходы и требования к проектированию, созданию и использованию учебно-методического комплекса для реализации урочной и внеурочной деятельности по формированию и освоению школьного химического языка (на примере тувинско-русского двуязычия).

Современный мир характеризуется избыточностью информации, человек не может усвоить ее в полном объеме. Со временем содержание образования устаревает, становится неактуальным, не отвечающим изменяющимся запросам личности, общества и государства, поэтому оно должно систематически обновляться в соответствии с социальным заказом. Одним из заказов на региональном уровне Республики Тыва является проблема сохранения и развития родного (тувинского) языка. Для ее решения Указом Главы Республики Тыва от 21.08.2023 № 274 была утверждена государственная программа "О Стратегии государственной поддержки и развития тувинского языка в период с 2024 по 2033 гг.". Статус тувинского языка как государственного языка Республики Тыва наряду с русским языком закреплен в Конституции Республики Тыва (2001) и Законе Республики Тыва «О языках в Республике Тыва». Для реализации государственной программы нами разработан проект о создании учебно-методического комплекса по химии для формирования и освоения школьного химического языка (на примере тувинско-русского двуязычия).

Изложение основного материала статьи.

1. Методологической основой исследования является развитие традиционного обучения на основе системного подхода. В методике преподавания химии традиции заложили крупнейшие ученые-методисты нашей страны: С.И. Созонов, В.П. Гаркунов, Н.Е. Кузнецова, В.Н. Верховский, С.Г. Шаповаленко, Л.А. Цветков, Г.М. Чернобельская, В.С. Полосин и многие другие [3, С. 52; 10, С. 13].

2. Теоретические основы билингвального обучения в области химического образования рассмотрены на примере интеграции русско-английского двуязычия [17, С. 113; 2, С.26; 7, С. 57; 9, С. 46]. А в условиях национальных школ России очень мало работ: система химических терминов и номенклатуры на крымскотатарском, татарском языках [5, С. 151; 6, С. 6; 13, С.5; 14, С. 11]; дидактические основы профессионального татарского [15, С. 106] и якутского химического образования [4, С.5; 16, С. 136], русско-тувинского терминологического словаря как средство формирования первоначальных химических понятий [11, С.63; 12, С. 123].

Проблема формирования химического языка в условиях билингвального обучения до сих пор не раскрыта. Суть билингвального обучения заключается в двуязычной подаче образовательного материала. Характерной особенностью является то, что второй (русский-химический) язык становится средством изучения предмета для детей национальных школ. Актуальность исследования определяется потребностью отечественной методики преподавания химии на русском языке как государственного и иностранного в условиях билингвального обучения на примере одноязычной образовательной среды и создании на этой основе научно-обоснованного учебно-методического комплекса для формирования химического языка в условиях национально-русского двуязычия одноязычной среды (на примере тувинско-русского двуязычия в Республике Тыва), отличающейся взаимосвязанностью трех языков: химического, родного (тувинского) и русского (государственного).

Реализация данного проекта возможна в трех направлениях.

1. Интеграция знаний о современных исследованиях и достижениях педагогической науки и образовательных технологий в содержание традиционного школьного курса химии (*интегрированное образование*).

2. Решение задач обновления содержания обучения с учетом традиционной методики и достижений современной педагогической науки и образовательных технологий в системе внеурочной деятельности (*дополнительное образование*).

3. Разработка и внедрение учебно-методического комплекса по химии для формирования и освоения школьного химического языка (на примере тувинского и русского языков).

1. Обновление интегрированного образования. О сохранении традиции Кузнецова Л.М. показывает в своей работе следующим образом – «Мы призваны беречь традиции, но жизнь не стоит на месте, требуя их обновления ...» [10, С. 13]. Волкова С.А. считает, что в настоящее время в образовательных системах всего мира возникли трудности, связанные с серьезными противоречиями между необходимостью включения в содержание химического образования достижений современной науки и технологий и неразработанностью подходов, условий и механизма обновления содержания химического образования. Необходимо выбрать, какая информация и в каком объеме подлежит изучению, решить, каким образом и в какой форме это информация должна быть систематизирована и структурирована, какому инструментарию следует отдать предпочтение для ее трансляции [3, С.52].

Таким образом, при анализе литературных источников нами сделан вывод о том, что для создания комплекса по формированию и развитию химического языка в условиях национально-русского двуязычия первоначально более целесообразным является перевод химических понятий и терминов в действующих учебниках по химии, рекомендованных Министерством образования Российской Федерации, совместно специалистами и методистами, владеющими литературным тувинским языком, научной химической терминологией и знаниями в соответствующих разделах школьного курса химии. При переводе химические термины и понятия должны удовлетворять определенным требованиям:

- соответствие требованиям ФГОС ООО и СОО и рабочей программе по предмету;
- доступность для обучающихся химических терминов и понятий с учётом двуязычия, соответствующих дидактических требований, законов и фактов, присутствующих в определениях, познавательных заданиях и иллюстрациях;
- отражение в условии как предметных, так и метапредметных результатов обучения и их взаимосвязи (табл. 1).

Программа школьного курса «Химия -8»

Подсистема «Состав»		
<p><i>Растворами</i> называют однородные смеси, состоящие из растворителя, растворенного в нем вещества и продуктов их взаимодействия (Химия-8, Г.Е. Рудзитис и др.).</p>	<p><i>Эзилдириг</i> дээрге чаңгыс хевирниң холумакары, эзилдирер бүдүмелдер биле эстип каар бүдүмелдерниң аразында харылзаа үезинде тургустунганы болур.</p>	<p>Чурук 1. Эзилдириг Рисунок 1. Раствор</p>
Подсистема «Свойства»		
<p><i>Реакция соединения</i> - это реакция, в результате которой из двух или нескольких простых или сложных веществ образуется одно сложное вещество (Химия-8, Г.Е. Рудзитис и др.).</p>	<p>Катгыштыгар өскерлишкин (хуулгаазын) дээрге ийи азы оон-даа хөй бөдүүн болгаш нарын бүдүмелдерден чаңгыс нарын бүдүмел үнүп келири.</p>	<p>$Fe + S = FeS$</p> <p>Чурук 2. Катгыштыгар өскерлишкин (хуулгаазын) Рисунок 2. Пример реакции соединения</p>
Подсистема «Строение»		
<p><i>Химическую связь</i>, возникающая между ионами в результате электростатического притяжения, называют ионной связью (Химия-8, Г.Е. Рудзитис и др.).</p>	<p><i>Ионнар дузазы-биле холбаа</i> дээрге ионнар аразында тыптып келир химиктиг холбаа.</p>	<p>Чурук 2. «Ион» деп кезекчигештер дузазы-биле холбаа Рисунок 2. Ионная связь</p>

В традиционной методике обучения химии, понятия о веществе «состав – строение – свойства» формируются на протяжении всего курса химии. Таким образом, методика формирования понятия о веществе в содержании разработанного нами учебно-методического комплекса на двух языках подлежит только развитию.

В исследовании Батальщиковой Э.Ю. рассмотрены преимущества и недостатки билингвального обучения, в том числе указывает, что иногда под видом языковой интеграции человек, обучающийся по программам билингвального образования, фактически может подвергаться ассимиляции, терять связь с родной культурой, так с одной стороны появляется некий космополитизм, а с другой стороны – знание родного языка со временем ухудшается [1, С. 64]. Многие школьники в условиях билингвального обучения выполняют задания по химии, в том числе ЕГЭ и ОГЭ формально: запоминают лишь способ выполнения, не понимают смысл на родном языке. Для этого, в целях мотивации познавательной деятельности учащихся и развития умений целеполагания можно различные продуктивные приемы с использованием химических терминов и понятий с иллюстрациями на двух языках.

2. Обновление дополнительного образования – решение задач обновления содержания обучения с учетом традиционной методики и достижений современной науки и технологий в системе внеурочной деятельности. В настоящее время понятие «внеурочная деятельность» прописан в требованиях ФГОС, актуальным становится вопрос о сопряжении целей и содержания урочной и внеурочной деятельности [18, С. 27]. Современные школьники могут получать информацию в любом объеме из внешних источников во время урока и внеурочное время. Поэтому так важно сформировать и активно развивать именно познавательные интересы учащихся к учебным предметам еще в начальной стадии с использованием методов внеурочной деятельности.

В настоящее время в период информатизации и цифрового развития изменилась ситуация в отношении владения учащимися тувинской национальности русским языком. Однако понимание и усвоение изучаемого материала, изложенного на русском языке, у них может быть различным. Это зависит от первичного языка обучения (русского или тувинского) в начальной школе. Таким образом, низкий уровень владения русским языком у учащихся и одновременное отсутствие средств обучения в виде печатного учебного учебника по химии на родном языке и устного изложения учебного материала на русском языке определяет организацию ряда дополнительных форм и методов обучения химии внеурочное время:

- Организация элективных курсов по химии «Химия на тувинском».
- Химические кружки по проработке терминологию химического языка на двух языках.
- Консультации на родном языке по освоению химического языка.
- Проверка знаний химического языка русско-тувинской научной терминологии и т.д.

Однако внеурочные организационные формы обучения, проведение которых было связано с отсутствием учебно-методического обеспечения по химии на родном (тувинском) языке для учащихся 8-11 классов, в настоящее время не проводятся. Таким образом, проблема исследования заключается в разрешении научно-педагогического противоречия между необходимостью организации внеурочных форм и методов по освоению химического языка в школах билингвального обучения и неразработанностью в настоящее время методики их реализации, соответствующих учебно-методических материалов, учитывающих специфику школ Республики Тыва.

3. На основе анализа литературных источников нами сконструирован учебно-методический комплекс по химии для реализации урочной и внеурочной деятельности на двух (тувинском и русском) языках, который состоит из трех частей, включающих в себя материалы вводного курса химии (8 класс) и неорганической химии (9 класс) и органической химии (10 класс) в соответствии с традиционной программой школьного курса химии. Основными компонентами являются: химический терминологический словарь, мобильное приложение, учебно-методическое пособие и т.д. Целью данного

комплекса является активное усвоение первоначальных химических понятий и терминов, развитие навыков чтения и перевода, понимание химического языка на двух языках, а также выполнение познавательных заданий, связанных по формированию и развитию химического языка. При разработке основных компонентов учебно-методического комплекса авторы учитывали критерии отбора содержания и структурирования, указанные в исследовании Штоббе И.А., это [19, С. 501]:

- адаптированность под общеобразовательные рабочие программы по химии с учетом соответствующих дидактических требований;
- разделение на модули;
- содержание текста с учетом двуязычия (билингвальный подход);
- краткость, простота;
- наглядность, схематичность, иллюстративность;
- достаточность языковых средств;
- учёт методических отличий с учетом преподавании химии в школах билингвального обучения;
- учёт уровня владения родным (тувинским), русским и химическим языком (табл. 2).

Таблица 2

Учебно-методический комплекс

Модуль 1. «Первоначальные химические понятия» Тема: Простые и сложные вещества		
Содержание текста с учетом двуязычия (билингвальный подход)		Наглядность, схематичность, иллюстративность, краткость, простота, достаточность языковых средств
Примеры терминологического словаря с иллюстрациями		
<i>Простыми</i> веществами называют вещества, которые образованы атомами одного вида (Г.Е. Рудзитис и др.).	<i>Бөдүүн бөдүмөл</i> дээрге дөмей хевирниц атомнарын дан (кезекчигештеринден) тургустунган бөдүмөл.	 Чурук 1. Бөдүүн бөдүмөлдер Рисунок 1. Простые вещества
<i>Сложными</i> веществами называют вещества, которые образованы атомами разного вида (Г.Е. Рудзитис и др.).	<i>Нарын</i> бөдүмөл дээрге ангы-ангы хевирниц атомнарын дан (кезекчигештеринден) тургустунган бөдүмөл.	 Чурук 2. Нарын бөдүмөл Рисунок 2. Сложное вещество
Пример из учебно-методического пособия		
<i>Упражнение 1.</i> Как можно доказать, что кислород, железо и водород – простые вещества, а вода и сульфид железа – сложные вещества? Дайте пояснение.	<i>Мергешилге 1.</i> Кислород, железо, водород, суг, сульфид железа (дус) бердинген, бөдүүн азы нарын бөдүмөлдер деп канчаар шынзыдарыл? Тайылбырдан бээр.	<i>Ответ:</i> кислород, железо и водород образованы атомами одного вида, вода и сульфид железа – атомами разного вида. <i>Шын хары:</i> кислород, железо и водород дөмей хевирниц атомнарын дан (кезекчигештеринден) тургустунган, суг, сульфид железа (дус) – ангы-ангы хевирниц атомнарын дан (кезекчигештеринден) тургустунган.

Как видно из таблицы 2, что теоретический материал составлен на двух языках для обучающихся, что делает его текст доступным для понимания не только тувинскоговорящим, но и русскоговорящим учащимся. Так как основная часть обучающихся в школах Республики Тыва является тувинскоговорящими, где с первых классов начальной школы обучение ведётся в формате двуязычия на тувинском и русском языке, русский является предпочтительным языком при освоении учебных курсов для них. Но дети русскоязычных районов Республики Тыва имеют довольно высокий исходный уровень владения русским языком, но они понимают или не знают свой родной язык на разговорном бытовом уровне. Таким образом, разработанный нами учебно-методический комплекс имеет большое практическое значение для всех.

В соответствии с критериями краткости, простоты и достаточности языковых средств материал учебно-методического комплекса изложен чётко и простыми, доступными для понимания фразами. Значительная часть учебной информации представлена в виде иллюстрационных материалов, в которых учитываются критерии иллюстративности и наглядности, реализуемые успешно во всех модулях и заданиях, где обучающийся имеет возможность увидеть и проанализировать подробное содержание термина или понятия на двух языках, прежде чем приступить к изучению новой темы и самостоятельной работе. Данные примеры и следующие за ними познавательные задания для самостоятельной работы имеют своей целью соединить в понимании тувинских школьников теоретический материал с практикой, смоделировать ситуации, максимально приближенные к тем, с которыми обучающийся может столкнуться при обучении химии на русском языке, то есть учитывается специфика билингвального обучения. Задания на двух языках, включённые в состав учебно-методического пособия на заключительном этапе изучения каждой темы, помогают обучающимся отработать полученные знания, проанализировать имеющиеся ошибки, зафиксировать слабые места и недостатки в знаниях и исправлять их, то есть провести самооценку знаний, умений и навыков, приобретённых в результате обучения.

С учётом выделенных критериев отбора содержания и структурирования учебно-методического комплекса нами разработано и подготовлено к изданию учебно-методическое пособие по химии «Химия на тувинском языке». Вышеописанное учебно-методическое пособие может быть использовано в урочное и внеурочное время, а также для самостоятельной работы как дополнительный источник теоретических знаний, средство отработки практических навыков. Данное пособие является для обучающихся также психологической поддержкой, способом обретения эмоциональной стабильности на занятиях, повышения уверенности в своих силах, укрепления познавательного интереса и улучшения качества учебного процесса в целом.

На первом этапе активизируется работа с химическим терминологическим словарём на двух языках, на втором этапе предлагается ряд коммуникативных упражнений по развитию химического языка. В каждом уроке предлагается перевести аутентичный текст и выполнить упражнения к нему.

Выводы. Таким образом, организация внеурочной деятельности с помощью учебно-методического комплекса по химии на двух языках – это деятельность, позволяющая обучающимся приобрести устойчивую потребность в изучении химии, максимально реализовать себя и самоопределиться лично и профессионально в предметной области «Химия», осуществляемая в рамках вариативной части общего образования в образовательном учреждении во внеурочное время в целостной взаимосвязи с другими формами организации школьного химического образования.

Литература:

1. Батальщикова, Э.Ю. Билингвальное обучение: преимущества и недостатки / Э.Ю. Батальщикова, А.Н. Гриднева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 2022. – № 2 (76). – С. 64-68
2. Борунова, Е.Б. О реализации межпредметных связей химии с английским языком / Е.Б. Борунова, Н.В. Перевозчикова, И.М. Сипатова // Химия в школе. – 2010. – №1. – С. 26-35
3. Волкова, С.А. Разработка методического обеспечения профильного обучения химии в старшей школе / С.А. Волкова // Профильная школа. – 2020. – Т. 8. – №6. – С. 52-58
4. Егорова, К.Е. Теория и практика регионализации системы обучения химии в национальной школе (на примере республики Саха (Якутия): автореферат дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Егорова Ксения Егоровна. – Москва, 2001. – 39 с.
5. Закиева, З.Р. Образование химических терминов на татарском языке: суффиксальный способ / З.Р. Закиева // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – № 12. – С. 151-154
6. Закиева, З.Р. Химическая терминология в современном татарском языке // диссертация ... канд. фил. наук: 10.02.02 / Закиева Зухра Равилевна. – Казань, – 2011. – 167 с.
7. Зелезинский, А.Л. Внеклассная работа по химии в школах с углубленным изучением иностранного языка / А.Л. Зелезинский, М.С. Пак // Химия: методика преподавания. – 2003. – № 7. – С. 57-62
8. Леханова, Ф.М. Модели обучения родным языкам коренных малочисленных народов севера в системе билингвального образования Республики Саха (Якутия) / Ф.М. Леханова // Педагогика и психология: перспективы развития: материалы III Всерос. научн.-практ. конф., / под общ. ред. О.Н. Широкова. – Чебоксары: ООО "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс" – 2023. – С. 23-28
9. Котляр, М. М. Как использовать знания иностранного языка при обучении химии / М.М. Котляр // Химия в школе. – 2001. – №3. – С. 46-48
10. Кузнецова, Л.М. Методика преподавания химии: традиции и пути совершенствования / Л.М. Кузнецова // Химия в школе. – 2023. – №6. – С. 13-18
11. Куулар, Л.Л. Русско-тувинский словарь химических элементов как средство формирования химического языка / Л.Л. Куулар // Вестник Тувинского государственного университета. – 2022. – № 2 (95). – С. 63-72
12. Куулар, Л.Л. Тувинско-русский терминологический словарь как средство формирования первоначальных химических понятий / Л.Л. Куулар, Н.А. Аир-Санаа // Актуальные проблемы исследования этноэкологических и этнокультурных традиций народов Саяно-Алтая: материалы VII Междунар. научн.-практ. конф. / под общ. ред. Е.Д. Монгуша. – Кызыл: Издательство ТувГУ, 2022. – С. 123-124
13. Миреев, В.А. К вопросу об источниках формирования химической лексики в крымскотатарском языке / В.А. Миреев // Вопросы Крымскотатарской филологии, истории и культуры. – 2018. – № 5. – С. 5-10
14. Миреев, В.А. Аффиксальная деривация при образовании химических терминов и номенов в Крымскотатарском языке / В.А. Миреев // Вопросы Крымскотатарской филологии, истории и культуры. – 2017. – № 4. – С. 11-24
15. Мифтахова, Н.Ш. Терминологические вопросы в химическом образовании на татарском языке (XIX – XX вв.) / Н.Ш. Мифтахова // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 6 (60). – С. 106-115
16. Нахова, Н.А. Реализация связи преподавания химии с жизнью на основе применения компьютерной технологии в условиях школ республики Саха (Якутия) / Н.А. Нахова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 28. – С. 136-140
17. Павлова, Е.С. Формирование химического языка учащихся в условиях билингвального обучения / Е.С. Павлова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8. – С. 81-89
18. Фатхраманова, Л.Ш. О реализации межпредметных связей в процессе обучения / Л.Ш. Фатхраманова // Химия в школе. – 2023. – №9. – С. 27-29
19. Штоббе, И.А. Учебно-методическое пособие по химии для билингвального обучения иностранных студентов / И.А. Штоббе, М.А. Ахметов // Педагогический ИМИДЖ. – 2023. – Т. 17. – № 4 (61). – С. 497-512

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук, доцент **Ладькина Татьяна Александровна**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье проанализированы основные направления эстетического воспитания в вузе. В юном возрасте закладываются не только знания и навыки, но формируется весь духовный облик человека, включая эстетическую культуру личности. Цели эстетического воспитания: сформировать индивида, способного воспринимать и оценивать достижения мировой художественной культуры, побудить личность к творчеству, созиданию. Для этого педагогическому сообществу следует решить ряд задач. Первоначально необходимо создать у студента запас эстетических знаний в рамках преподавания ряда учебных дисциплин, с использованием новых интерактивных технологий и приемов. Применение таких методов как лекция-визуализация, виртуальных экскурсий, скрайбинга, игровых методик, проектной деятельности позволит донести до учащихся обширные знания, сложные идеи и концепции в понятной и интересной форме. Другой существенной составляющей эстетического воспитания студента-юриста является формирование эстетических качеств личности, устойчивых эстетических потребностей и интересов. Автор отмечает, что изучение и восприятие искусства воспитывает нравственно, задает моральное отношение к себе, к другим людям, к обществу в целом. Рассмотрены различные формы внеаудиторной работы, эффективно воздействующие на эстетический облик обучающихся. Важным системообразующим компонентом эстетического воспитания будет включение студентов в различные формы эстетической деятельности.

Эстетическое поведение будущего юриста может проявляться как в следовании этикетным нормам, так и в любом творчестве в профессиональной сфере.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, художественная культура личности, молодежь, педагогика, интерактивные методы обучения, творчество.

Annotation. The article analyzes the main directions of aesthetic education at the university. At a young age, not only knowledge and skills are laid, but the entire spiritual appearance of a person is formed, including the aesthetic culture of the individual. The goals of aesthetic education are to form an individual capable of perceiving and evaluating the achievements of world artistic culture, to encourage a person to creativity, creation. To do this, the pedagogical community should solve a number of tasks. Initially, it is necessary to create a student's stock of aesthetic knowledge within the framework of teaching a number of academic disciplines, using new interactive technologies and techniques. The use of such methods as lecture visualization, virtual excursions, scribing, game techniques, and project activities will allow students to convey extensive knowledge, complex ideas and concepts in an understandable and interesting way. Another essential component of the aesthetic education of a law student is the formation of aesthetic personality qualities, stable aesthetic needs and interests. The author notes that the study and perception of art educates morally, sets a moral attitude towards oneself, other people, and society as a whole. Various forms of extracurricular work that effectively affect the aesthetic appearance of students are considered. An important system-forming component of aesthetic education will be the inclusion of students in various forms of aesthetic activity. The aesthetic behavior of a future lawyer can manifest itself both in following etiquette norms and in any creative work in the professional field.

Key words: aesthetic education, artistic culture of the individual, youth, pedagogy, interactive teaching methods, creativity.

Введение. Созидание и развитие личности, как известно, обусловлено множеством факторов. Задача педагога свести к минимуму воздействие на личность факторов стихийных и случайных, сделать процесс формирования личности целенаправленным, организованным, разумным. Значительная роль в этом процессе отводится вузам, поскольку в пору молодости закладывается не только интеллектуальная составляющая сознания индивида, но и активно формируется весь духовный облик человека. Это возраст, когда личность воспринимает идеалы, жизненные ценности, установки, мировоззрение в целом, которые пронесет с собой через всю жизнь. Российские высшие учебные заведения призваны готовить наиболее образованных членов общества, которым впоследствии будет доверено не только развитие производства, науки, технического прогресса, общественных отношений, но и управление самим процессом этого развития. От того как сегодня будут подготовлены нынешние студенты зависит какой будет наша страна в ближайшем будущем. Важно подчеркнуть, что образовательное пространство вуза – это, то место, где процессы обучения и воспитания неотделимы друг от друга. Воспитание учащейся молодежи не заканчивается с получением ею аттестата зрелости. Приобретение студентами фундаментальных знаний, навыков тесно переплетено с усвоением ценностных установок, духовно-нравственным и эстетическим развитием.

Социальные трансформации 90-х годов XX века, принесла с собой немало положительного, способствовали кризису в сфере воспитательной работы с молодежью. Переоценка прежних идеалов и прошлого исторического опыта привели к некоторой дезориентации молодых людей, а иногда и к нигилизму, полной или частичной утрате интереса к духовным ценностям. В последнее время имеет место обратная, несомненно, положительная тенденция: педагоги находятся в поиске эффективных решений, позволяющих сформировать личность не только профессионально компетентную, но и гармонично развитую. Проблемы воспитания, в том числе эстетического, снова становятся актуальной темой для педагогов теоретиков и практиков. Изучением сути эстетического или художественного воспитания, а также эффективных способов формирования эстетической культуры индивида заняты не только педагоги, но философы, психологи, культурологи.

Особенно остро стоит задача воспитания студентов-юристов. Студенты юридических специальностей в дальнейшем будут представлять государственную власть, защищать права и интересы граждан, государства, общества. Работа будущих судей, следователей, прокуроров, полицейских сопряжена со значительными властными полномочиями и ответственностью за профессиональную деятельность, от их решений зависит жизнь конкретных людей, их судьба и благополучие. Профессия юриста публичная, специалисту-правоведу необходимо иметь, помимо прочных знаний и опыта, безупречную деловую и личную репутацию. Поэтому юрист должен обладать общей высокой духовно-эстетической культурой личности, быть всесторонне развитым человеком.

Таким образом, изучение содержания эстетического воспитания личности, способов его реализации применительно к студенту-юристу представляется актуальным и нуждающимся в дальнейшей разработке. Целью работы является анализ основных направлений воспитательной работы, нацеленных на формирование эстетической культуры личности студента. Объект исследования – образовательно-воспитательный процесс в высшем учебном заведении, а предмет – воздействие педагогических методов и технологий на личность обучающегося, формирующих художественно-эстетическую культуру будущего юриста.

Изложение основного материала статьи. Понимание необходимости эстетического воспитания молодежи существовало уже в Древней Греции. Идеи художественного образования и воспитания личности формулировали в своих трудах античные философы Платон, Аристотель, Эпикур и многие другие. Представления о необходимости специально формировать чувство прекрасного в юном возрасте, учить творить молодых людей по законам красоты были в Средние века и в эпоху Возрождения. Термин «aesthetica» вводит в научный оборот немецкий философ XVIII века А.Г. Баумгартен [1]. Исследователь понимал эстетику как науку о красоте, воспринимаемой посредством чувственного познания. Используя память, интуицию, воображение, человек может постичь эстетическую истину, которая в отличии от логической истины ориентирована на категории «прекрасного» и «совершенного».

Существует множество подходов к определению понятия «эстетическое воспитание». Вслед за отечественными исследователями, педагогами и психологами [2], отметим несколько ключевых аспектов составляющих сущность данного понятия. Если воспитание в общем понимается в педагогике как целенаправленный процесс формирования личности, то эстетическое воспитание нацелено на то, чтобы научить постигать, чувствовать, оценивать красоту во всех сферах общественной жизни и вне ее – в естественной среде. Эстетическое отношение к миру, по своей природе, эмоциональное, основанное на чувствах, полученных впечатлениях и фантазии формирует у индивида устойчивую потребность не только жить и работать, окружая себя красотой, но созидать ее самому. Таким образом, цель эстетического воспитания двойственна – с одной стороны, это формирование эстетически, а, следовательно, и нравственно развитой личности, способной воспринимать и оценивать достижения мировой художественной культуры, другой стороны – необходимо побудить и научить личность творить, созидать, действовать. Что необходимо предпринять для достижения цели? Рассмотрим три основных направления, по которым должна идти работа педагога.

Во-первых, необходимо создать у студента-юриста запас эстетических знаний, познакомить его с различными жанрами искусства и творениями великих мастеров многих эпох, народов. Решение этой задачи обеспечивается введением курсов мировой художественной культуры, культурологии, литературы, философии в вузовскую учебную программу по

юридическим специальностям. При этом определенный эстетический потенциал имеют все преподаваемые в вузе дисциплины. Знакомство с эталонными образцами художественного творчества в классических и современных произведениях различных авторов позволит приобрести молодому человеку важный для процесса личностного становления опыт. Встреча с прекрасным, возвышенным, комическим, драматическим, его переживание и понимание будут формировать эстетический вкус, ценностные ориентации и идеалы, эстетическую культуру личности в целом. Преподавание этих дисциплин не должно вестись формально, иначе знания, полученные студентами, будут поверхностными, обрывочными, непрочными, не позволят личности стать действительно гармоничной.

Также недостаточно будет использовать только традиционные трансляционные методы и формы работы – лекции и семинарские занятия. Новые интерактивные методы и педагогические технологии будут мотивировать учащихся к сознательной и инициативной учебной деятельности. Наибольшую эффективность показали такие методы как лекции-визуализации, виртуальные экскурсии, скрайбинг, занятия-конкурсы и занятия-викторины, проектная деятельность и многие другие [4]. Лекция-визуализация задействует зрительное восприятие, вербальная учебная информация гораздо лучше воспринимается если сопровождается зрительными образами, воспроизводимыми при помощи мультимедийного оборудования. Обращение к виртуальным музеям в учебном процессе максимально расширяет возможности педагога, позволяет напрямую изучать художественные объекты разных стран, не покидая пределов учебной аудитории. Виртуальные экскурсии познакомят студента-юриста с изобразительным искусством, скульптурой, архитектурой, декоративно-прикладной разновидностью искусства. Сложные идеи, концепции легко донести до сознания учащихся в понятной и интересной форме, если применить метод скрайбинга понимаемый как использование наглядного материала, зарисовок, схем. Видеоскрайбинг, то есть создание контента, экранизирующего художественные произведения может стать частью арсенала педагога-новатора, использование этого метода на практических занятиях существенно расширит возможности визуализации художественных образов и будет способствовать более глубокому их осмыслению студентами. Проектная деятельность предполагает детальную разработку определенной темы под руководством педагога-наставника. Совместная работа над проектом, завершаемая созданием конкретного продукта и его презентацией. Применение метода проектов при изучении дисциплин художественно-эстетической направленности позволит студенту основательно разобраться в выбранной теме исследования, реализовать свои эстетические интересы и увлечения, получить опыт творческой работы.

Однако свести все эстетическое воспитание только к художественному образованию или простой эрудированности относительно произведений искусства было бы неправильно.

Во-вторых, важной составляющей эстетического воспитания является формирование эстетических качеств личности, эстетических потребностей и интересов у студентов юридических специальностей. На основе полученных впечатлений, представлений педагогу необходимо «запустить» процесс формирования особых качеств личности: эстетический вкус, эстетическое восприятие, эстетические чувства. Искусство воспитывает нравственно, задает моральные отношения к людям, к себе, к обществу. А четко сформированные и устойчивые эстетические потребности, и интересы будут побуждать к эстетичности освоению действительности и вне непосредственного учебного процесса, к творчеству в различных видах деятельности, в том числе в профессиональной сфере на протяжении всего жизненного пути. Эти процессы носят исключительно индивидуальный характер и выходят за рамки только учебных занятий. Они определяются и направляются общим морально-психологическим климатом учебного заведения, характером и интенсивностью внеаудиторной воспитательной работы, самими педагогами, которые могут выступать на этом этапе не только как носители знаний, но и как наставники, помощники, своего рода примеры для подражания.

Значительная роль в формировании эстетической культуры личности будущего специалиста в области права отводится его опыту общения с искусством, который приобретает за пределами учебного заведения: при просмотре фильмов [3], посещениях выставок, музыкальных концертов, самостоятельном чтении художественной литературы, восприятии студентом повседневного окружающей его городской архитектуры или эстетики жилых помещений.

Велик педагогический потенциал специально устроенных для студентов демонстраций или исполнений художественных произведений как формы внеаудиторной работы. Воспринятое, увиденное и услышанное должно быть обязательно подвергнуто совместной коллективной рефлексии. Такой анализ, разбор и оценка произведений искусства, когда каждый учащийся может высказывать свою точку зрения, делится впечатлениями, делать выводы будет важной частью воспитательной работы. Эффективными методами, позволяющими студентам не только узнать о мире искусства, но и проявить себя самостоятельно в творческой деятельности располагает театральная педагогика. Средствами театральных студенческих постановок можно буквально воплотить в жизнь художественные образы. Театральная деятельность, становясь частью студенческой жизни развивает эмоциональную сферу сознания личности, воспитывает нравственно и эстетически. Знакомство с театром для студента-юриста – это работа одновременно с разными жанрами и видами искусства – хореографией, изобразительным искусством, музыкой, драматургией, фольклором. Организованные силами студентов концерты, театральные представления, литературные встречи, вернисажи позволяют реализовать разные виды деятельности по отношению к эстетическому: деятельность восприятия, исполнительства и творчества. На уровне восприятия предполагается видение прекрасного и его оценка. Исполнительская и творческая деятельность представляет собой более высокий уровень – создание новых оригинальных произведений.

В-третьих, эстетическая культура личности будет не полной, если изменения коснутся только области сознания, внутреннего мира учащегося. За изменением взглядов, установок, ценностных ориентаций должна следовать трансформация поведения студента [7]. Системообразующим компонентом эстетического воспитания является деятельность, то есть включение студентов в различные формы эстетической деятельности.

Термин «эстетическое поведение» несет в себе много значений. В узком смысле слова, это эстетика поведения, следование нормам этикета, проявление эстетического вкуса в манерах, способах общения с людьми, в организации окружающего человека пространства. Профессиональная деятельность юриста подчиняется требованиям этикета, то есть соблюдению ряда устойчивых правил поведения, регулирующих отношения в обществе между людьми. При этом юрист, соблюдая принципы уважительного отношения к окружающим и вежливого обхождения с ними, должен оставаться строго в рамках правового поля. Юридический этикет является существенной частью эстетической культуры юриста, он разнообразен в своих проявлениях – это этикет внешнего вида, этикет общения с гражданами, клиентами, коллегами, этикет документов и служебной переписки и прочее. Значение юридического этикета состоит в том, что он придает эстетический и нравственный характер деятельности, осуществляемой профессионалами-юристами [3].

Если смотреть глубже, то эстетика поведения юриста выражается не только в соблюдении совокупности внешних формальных этикетных правил, а, главным образом, в его честности, искренности, чувстве собственного достоинства, вежливости, такте, дисциплинированности, в манерах и культуре речи. Научить этому будущих юристов – одна из приоритетных задач эстетического воспитания. Обучение этикету молодежи происходит повсюду: в семье, в учебном заведении, средствами массовой информации, в среде сверстников и т.д. В высших учебных заведениях планом подготовки не предусмотрена специальная дисциплина, обучающая этикету. С основами этикета студенты знакомятся в рамках курса

«Этика» или «Юридическая этика», однако небольшого количества теоретических знаний явно недостаточно, чтобы по-настоящему привить молодым людям правила хорошего тона. Эффективной формой в данном случае будет кружковая работа по эстетическому воспитанию, где студенты смогут подробно разобрать практические ситуации будущей профессиональной деятельности, где требуется строгое соблюдение норм этикета. Действенными способами освоения юридического этикета будут видео-занятия, ролевые игры, тренинги, беседы, учебные экскурсии, встречи с юристами-практиками.

В широком смысле, эстетическое поведение – это система любой социально-творческой деятельности, включающая в себя побуждения, мотивы, конкретные действия, средства и прочее. Вузу необходимо развивать при помощи изучения искусства творческие установки личности. Будущему знатоку права требуются креативные способности. В современных условиях специалисты в различных профессиональных сферах, а тем более юристы, должны уметь решать творчески служебные задачи, уметь принимать нестандартные решения [6]. Если понимать под творчеством любой процесс преобразования окружающей среды в результате которого создаются новые уникальные результаты, то такой созидательной креативной деятельности найдется место и в профессии юриста. Для успешного решения такой педагогической проблемы, как развитие творческих способностей у обучающихся необходимо выполнение ряда условий, например, либеральный стиль общения и реализация принципа сотрудничества в отношениях между педагогами и студентами, создание атмосферы на занятиях, располагающей к творчеству, общая направленность на активизацию самостоятельной работы будущих юристов при освоении учебного материала, индивидуальный подход к каждому, активная работа преподавателя с мотивационной сферой личности учащихся. Задача формирования эстетического поведения посредством развития творческих способностей может выполняться в процессе изучения любых учебных дисциплин, а не только гуманитарных предметов или дисциплин художественного-эстетического цикла.

Выводы. В заключении отметим, что профессиональная деятельность, да и в целом вся жизнь людей представляет собой сложную систему общественных отношений. Взаимодействуя с миром, человек создает свою особую надприродную среду – культуру. Эстетическое воспитание учит будущего юриста через построение эстетических отношений чувствовать, переживать и создавать прекрасное в профессиональной сфере и тем самым гармонизирует отношения в социуме, делает их человечнее. Эстетическая культура личности, основы которой закладываются образовательными учреждениями, представляет собой единство эстетических взглядов, чувств, представлений, правил деятельности и поведения. Эстетическое воспитание активизирует развитие самосознания индивида, способствует формированию гражданской позиции, основанной на гуманистических ценностях, предоставляет возможность приобщиться к духовным ценностям человечества.

Литература:

1. Баумгартен, А.Г. Эстетика / А.Г. Баумгартен. – М.: Издательство Университета Дмитрия Пожарского, 2021. – 760 с.
2. Гинтер, С.М. К вопросу о сущности эстетического воспитания и формирования эстетического отношения к миру / С.М. Гинтер // Известия Алтайского государственного университета. – №2-1. – 2012. – С. 234-236
3. Карпова, Ю.Н. Художественный фильм как средство эстетического и духовного воспитания будущих юристов / Ю.Н. Карпова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – №5(21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-film-kak-sredstvo-esteticheskogo-i-duhovnogo-vospitaniya-buduschih-yuristov/viewer>
4. Ладькина, Т.А. Визуализация художественных образов в изучении курса «Мировая художественная культура» / Т.А. Ладькина, В.Н. Галкин, Е.О. Кулагина // Научный аспект. – 2023. – № 9. – Т. 1. – С. 69-80
5. Седова, К.В. Этикет в профессиональной деятельности юриста / К.В. Седова, Е.Ф. Усманова // Мир науки и образования. – 2018. – №3(15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etiket-v-professionalnoy-deyatelnosti-yurista/viewer>
6. Симонкина, Ю.С. Эстетическое воспитание студентов в образовательном процессе вуза / Ю.С. Симонкина // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. – 2011. – №1-1. – С. 183-187
7. Эргашев, Р.Н. Эстетическая культура личности: сущность, функции / Р.Н. Эргашев // Вестник Ленинградского государственного университета. – 2019. – №2. – С. 151-155

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Новикова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Панова Анастасия Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности системного подхода к исследовательской деятельности студентов вуза. Анализируется сущностная характеристика исследовательской деятельности студентов в системе высшего образования. Обосновываются преимущества и недостатки организационного компонента исследовательской деятельности студентов вуза. Выделена специфика учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности. Обозначены функциональные обязанности исследовательской деятельности студентов вуза с учетом индивидуально-личностных особенностей будущих исследователей. Разработаны компоненты исследовательской деятельности студентов вуза, определяющие систему формирования научных навыков. Выделена содержательная направленность исследовательской деятельности студентов вуза через устранение типичных проблемных ситуаций. Обоснована противоречивость и эффективность организации исследовательской деятельности студентов вуза. Рассмотрена системность этапов исследовательского процесса в системе высшего образования. Обозначены специфические особенности формирования исследовательских умений у студентов в вузе.

Ключевые слова: исследование, система, исследовательская деятельность, высшее образование, системный подход, учебно-исследовательская деятельность, научно-исследовательская деятельность.

Annotation. The article discusses the features of a systematic approach to the research activities of university students. The essential characteristics of students' research activities in the higher education system are analyzed. The advantages and disadvantages of the organizational component of the research activities of university students are substantiated. The specifics of educational and research activities are highlighted. The functional responsibilities of the research activities of university students are outlined, taking into account the individual and personal characteristics of future researchers. Components of research activities of university students have been developed, which determine the system for developing scientific skills. The content of the research activities of university students is highlighted through the elimination of typical problem situations. The inconsistency and effectiveness of organizing the research activities of university students is substantiated. The systemic nature of the stages of the research process in the higher education system is considered. The specific features of the formation of research skills among students at the university are identified.

Key words: research, system, research activities, higher education, systems approach, educational and research activities, research activities.

Введение. Современная образовательная система высшего образования обширна, многогранна и многопрофильна. Это связано с организацией учебного процесса, с применением большого количества разработок, проектов и исследований. Необходимость основываться на системном подходе в процессе организации исследовательской деятельности студентов в вузе обосновывается содержательностью и повышению качества подготовки будущих специалистов.

Исследовательская работа студентов вуза является одним из главных средств профессионального воспитания педагогических кадров, способных видеть перспективность, практичность и творческую результаты обучения.

Сущностная характеристика системного подхода заключается в поисково-исследовательской деятельности научных средств и объектов, позволяющих обеспечить целостность и комплексность исследуемого предмета.

Системность, на сегодняшний день, не является принципиально новым направлением в науке, но реализует целостность взаимодействующих элементов.

Преимущество использования системного подхода в исследованиях студентов вуза заключается в функциональности и упорядочивании; описательности и моделировании; стабильности и последовательности всех учебно-исследовательских и научно-исследовательских процессов. Другими словами, можно сказать, об актуальности применения познавательных и целостных методах исследования реальных объектов.

Исследовательская деятельность студентов вуза в современных условиях – это самоорганизующаяся система, подчиняющаяся управленческим механизмам. Получается, что исследовательская деятельность в вузе способствует формированию творчески зрелой, конкурентоспособной, самостоятельной личности будущего специалиста.

Изложение основного материала статьи. Исследовательская деятельность студентов в системе высшего образования подразделяется на учебную и научную. В связи с этим предполагается взаимосвязь и взаимозависимость между научными разработками и содержанием образования. Такая связь является показателем профессиональной подготовки и достижений будущих специалистов.

Постоянное систематическое осуществление исследовательской деятельности формирует творческую и инновационную образовательную среду для студентов вуза.

Учебно-исследовательская деятельность студентов вуза включает в себя углубленное и творческое освоение учебного материала; приобретение опыта совместной коллективной работы в команде; ознакомление с основными и необходимыми методами организации исследовательской работы в группе; непосредственное личное участие студента в решении практико-исследовательских задач; формирование теоретико-исследовательских компетенций; аналитический обзор; оформление и представление результатов учебно-научной работы на практических занятиях.

Научно-исследовательская деятельность студентов вуза организует совместную деятельность студента и руководителя; развивает навыки последовательного систематического самообразования; тезисно аргументировать и обосновывать свою позицию, как в устном, так и в письменном виде; формирует профессионально-технические компетенции; владеть современными информационными технологиями и систематизировать способы научного исследования.

Исследовательская деятельность студентов на всех уровнях вузовской подготовки является неотъемлемой частью профессионального обучения. Формирование исследовательских умений у студентов проявляется в высоком уровне мыслительных операций и действий.

Исследовательская деятельность студентов в вузе – многозадачный, познавательно-активный и мотивационно-потребностный процесс, направленный на получение научных новых знаний и совершенствование образовательной деятельности.

Отличительными чертами личности студента-исследователя являются наблюдательность, логичность суждений и высказываний; прогностичность и оценка результатов и явлений; инновационность.

Важно отметить функциональные обязанности исследовательской деятельности студентов в вузе:

- *образовательно-актуализирующая функция* направлена на расширение межпредметных связей; закрепление представлений об основных научно-исследовательских понятиях и категориях;
- *мотивационно-стимулирующая функция* направлена на развитие исследовательского познавательного интереса; позиционной активности; формирование профессионально-исследовательской компетенции;
- *содержательно-деятельностная функция* направлена на овладение современными исследовательскими методами поиска, обработки и применения научных знаний.

Современное высшее образование постоянно меняется и преобразовывается, в след за этим претерпевает изменения в ходе научных исследованиях. В связи с этим студенты не всегда успевают за быстро меняющимися научно-исследовательскими концепциями и принципами.

В нашей работе мы выделили типичные проблемные ситуации в рамках исследовательской деятельности в вузе:

- не готовность, а порой и не знание мировых научных направлений исследований;
- слабо ориентированы на стратегически научные вызовы современности;
- отсутствие необходимости и значимости в собственной исследовательской деятельности;
- слабая академическая мобильность;
- не понимание основных исследовательских баз данных;
- не владение техническими навыками обработки научных знаний.

Развитая система формирования исследовательских навыков студентов в вузе предполагает комплексную работу, включающая следующие компоненты:

- *исследовательское поведение* – процесс взаимодействия всех субъектов образовательного научного сообщества; совместная кооперирующая деятельность и сетевое сотрудничество между другими научно-педагогическими кадрами с целью приобретения автоматизированных исследовательских действий;

- *исследовательская позиция* – личностная исследовательско-методологическая потребность осуществлять поисковую деятельность в ходе конкретных исследовательских намерений; самостоятельность в выборе и анализе окружающих явлений;

- *исследовательские способности* – индивидуально-личностные намерения, реализующиеся через исследовательскую субъектность студента; научная обоснованность мнений.

Важность и значимость исследовательской деятельности студентов в вузе определяется эффективным результатом, а именно создание нового информационно-научного продукта в рамках исследовательской технологии студенческой работы.

Необходимо отметить, что каждая исследовательская деятельность студентов не должна и не может быть универсальной и одинаковой, т.к. это зависит от особенностей поисково-творческой деятельности, от понимания технологических особенностей различных видов исследовательских работ, от информационных ресурсов и возможностей.

Исследовательская деятельность студентов вуза структурированный и стандартизированный процесс, предполагающий приобретение научного опыта в нестандартных условиях. Научная новизна исследования формируется через реализацию поэтапной структуры исследовательской деятельности в вузе.

Последовательная операционная составляющая исследовательской деятельности студентов в вузе осуществляется по следующим этапам: подготовка, план, эксперимент, выводы, презентация, оценка эффективности.

Исследовательское сопровождение научно-практической деятельности студентов в вузе обеспечивает культуросообразность, ресурсообеспеченность, продуктивность и целенаправленность.

Специфическими особенностями исследовательской деятельности студентов в системе высшего образования являются следующие направления: исследовательско-методическая составляющая, исследовательско-аттестационная составляющая, инициативно-самообразовательная составляющая. Такие особенности определяются через профессионально-научную самореализацию студентов вуза в рамках исследовательской рефлексии.

Эффективная организация исследовательской деятельности студентов в вузе осуществляется через понимание полезности практических научных выводов и знаний.

Выводы. Сегодня исследовательская деятельность студентов вуза является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в системе высшего образования.

Исследовательская деятельность непременно должна быть систематической, комплексной и проявлять творческую индивидуальность.

Системность в процессе исследования оказывает неперенное развитие и саморазвитие личности студента.

В современном высшем образовании важным становятся такие исследовательские умения студентов: нахождение проблемы, выдвижение гипотезы, обозначать понятия, формулировать вопросы и задачи, структурировать выводы.

Исследовательская деятельность студентов способствует развитию научного видения, получение научно-исследовательских знаний и обеспечивает мотивацию к научным исследованиям.

Необходимо отметить, что структурность исследовательской деятельности студентов в вузе делает упор на фундаментальные и практико-ориентированные исследовательские работы.

Эффективная организация исследовательской деятельности студентов зависит от последовательного и системного партнерства и сотворчества; диалоговой аудиторной формы исследовательской работы, а также от выбора путей решения проблемно-исследовательских задач и ситуаций.

Литература:

1. Воробьева, И.А. Процессно-ресурсная модель обучения студентов: структурные компоненты и их содержательная характеристика / И.А. Воробьева, М.Ю. Карлова, Т.П. Фомина // *Международный научно-исследовательский журнал*. – Екатеринбург, 2021. – № 7 (109). – Часть 4. – С. 33-39

2. Ершова, О.В. Научно-исследовательская деятельность студентов как средство повышения качества образования / О.В. Ершова // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2016. – № 11-3. – С. 529-532

3. Камерилова, Г.С. Ландшафтно-экологический подход к организации научно-исследовательской деятельности студентов в ВУЗе / Г.С. Камерилова, А.Е. Астахин, Н.И. Асташина // *Вестник Мининского университета*. – 2023. – Т. 11. – № 2. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-3>

4. Лукьянец, Н.Г. Основы научно-исследовательской деятельности студентов: Материалы лекций: Учебное пособие / Н.Г. Лукьянец // Костанай: Костанайский филиал Челябинского государственного университета. – 2018. – 210 с.

5. Мартынова, А.В. Основы исследовательской деятельности студентов в определениях, таблицах и схемах: учебно-методическое пособие / А.В. Мартынова, А.М. Салаватова. – Нижневартовск: НВГУ. – 2020. – 100 с.

6. Петрова, Г.И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы / Г.И. Петрова // *Вестник Мининского университета*. – 2023. – Т. 11. – № 1. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-2>

7. Рассадина, М.И. Основы исследовательской деятельности студентов: учебное пособие для колледжей культуры и искусства / М.И. Рассадина; Департамент культуры адм. Владим. обл., Владим. обл. колледж культуры и искусства. – Владимир: Изд-во ВлГУ. – 2017. – 208 с.

8. Сазонова, А.Н. Научно-исследовательская деятельность студентов педагогической магистратуры: особенности организации и взаимодействия: учебно-методическое пособие / А.Н. Сазонова, Е.Ф. Зачиняева; Дальневосточный федеральный университет. – Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2022. – 1 CD-ROM. – 98 с.

9. Чертовских, О.О. Научно-исследовательская работа студентов вуза как важное звено подготовки конкурентоспособного специалиста / О.О. Чертовских // *Человеческий капитал*. – 2023. – № 12(180). – Ч. 1. – С. 219-226

УДК 382.2

кандидат педагогических наук, доцент Лепшопова Елизавета Ахияевна
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
 кандидат педагогических наук, доцент Карасова Светлана Яхьяевна
 Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы взаимосвязанного обучения языку и культуре как основе формирования способности к межкультурной коммуникации. Актуальность темы обуславливается тем, что вопрос обучения иностранному языку как возможности коммуникации приобретает особую значимость в современном образовательном учреждении. Практическая значимость исследования заключается в том, что между преподаванием иностранных языков и межкультурной коммуникацией существует единая, взаимодополняющая связь. Каждый урок иностранного языка, где бы он ни проходил, в школе или же в стенах ВУЗа – это практическое столкновение с иной культурой через ее основной носитель - язык. Каждое иностранное слово отражает иностранную культуру, за каждым словом стоит субъективное, обусловленное только данной языковой культурой, своеобразное впечатление об окружающем мире.

Ключевые слова: иностранный язык, межкультурная коммуникация, взаимосвязанное обучение, окружающий мир, языковая культура.

Annotation. This article discusses methods of interconnected teaching of language and culture as the basis for developing the ability for intercultural communication. The relevance of the topic is determined by the fact that the issue of teaching a foreign language as a communication opportunity is of particular importance in a modern educational institution. The practical significance of the study lies in the fact that there is a single, complementary connection between teaching foreign languages and intercultural communication. Every foreign language lesson, no matter where it takes place, at school or within the walls of a university, is a practical encounter with another culture through its main carrier - language. Each foreign word reflects a foreign culture; behind each word there is a subjective, conditioned only by a given linguistic culture, a unique impression of the world around us.

Key words: foreign language, intercultural communication, interconnected learning, the world around us, language culture.

Введение. Обучение иностранным языкам сегодня очень востребовано. Существует значимая потребность употребления знания языков, в частности английского языка в повседневной жизни. Это, конечно же, воздействует и на методы обучения [1].

Целью исследования является рассмотрение методов взаимосвязанного обучения языку и культуре как основам формирования способности к межкультурной коммуникации. Спрос на обучение иностранным языкам растет. Появляются новые требования. Сегодняшний порядок существования требует функциональности от обучения иностранному языку. Сейчас язык надо не просто знать, а применять как орудие настоящего диалога с говорящими на английском языке [2].

Поэтому следует больше внимания уделять языкознанию и межкультурному общению.

Предмет исследования – обучение языку и культуре как основе формирования способности к межкультурной коммуникации.

Методы исследования, использованные в работе: теоретический синтез научных трудов, метод сплошной выборки, типологический синтез, метод истолкования итогов работы.

Изложение основного материала статьи. Проблемное обучение нацелено на индивидуальный поиск студентом свежих знаний и методов работы, а также рассчитывает на одновременную и целенаправленную постановку перед детьми познавательных вопросов. Находя ответы на них, обучающиеся, направляемые учителем, инициативно постигают свежие знания. Следовательно, оно снабжает необычным видом мышления, глубиной мировоззрений, крепостью постижения знаниями и креативным их использованием на практике. А еще, оно содействует выработке мотивации к получению успеха, формирует когнитивные способности обучающихся.

Основная задача преподавания иностранных языков в современном языкознании – это обучение общению на английском языке и более прагматическому его использованию. Решение данной практической задачи допустимо только тогда, когда будет основана крепкая долговечная конкретная основа. Для этого требуется:

- 1) применить итоги научных работ по языкознанию к практике обучения английскому языку;
- 2) понять и обобщить колоссальный труд учителей – языковедов [3].

При обычном методе к обучению иностранным языкам, основным способом обучения было чтение текстов на английском языке. Подобным образом обучались дети не только в школе, но и в вузе.

Тематика повседневного диалога была показана текстами, затрагивающими объекты бытового разговора. Из четырех навыков понимания языка: чтение, вербальная речь, невербальная речь и аудирование, на практике использовался лишь один вид – чтение. Такое обучение иностранному языку сводилось только к тому, чтобы постигать, а не формировать свой языковедческий навык [4].

Сегодня преподаватели стараются обучить применять на практике выученный языковой материал.

В настоящее время на основе высшего образования обучение английскому языку считается орудием бытового диалога с говорящими на иностранном языке. Задачей высшего образования – является воспитание высоко образованной личности, которая обладает основательной подготовкой не всего лишь по отдельным дисциплинам, но и в более обширном плане, типа постижения иностранного языка невзирая на предпочтенную специальность. Техническим профессионалам надобно знать не только лишь технический английский, но и уметь его использовать с такими же мастерами, только общающимися на другом языке [5].

Перед учителями иностранных языков стоит главная, перспективная, но трудная задача: выработка у обучающихся разговорных навыков. Для этого надо постигнуть и новые методы обучения, нацеленные на формирование всех четырех форм обладания языком, и совершенно новые обучающие данные, при содействии которых можно обучить говорению [6].

К главным составляющим чужой цивилизации можно причислить такие данные, отображающие национально-характерную окраску:

- обычаи, а также обряды, которые можно считать обычаями;
- обычную житейскую культуру;
- будничное поведение;

- национальные зрелища среды, которые воссоздают характер понимания окружающего мира;
- художественная культура [7].

Лингвострановедение – это дидактический аналог социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка.

Лингвострановедение как учебный предмет тесно связано с методикой обучения иностранным языкам. Лингвострановедение нацелено на исследование внеязыковых данных, то есть на исследование общественных строев и единиц, на которых зиждется всякая национальная цивилизация [8].

Преграды появляются при обучении энергичным методам прохождения языка – то есть обучению вербальной и невербальной речи. Основными трудностями являются:

1) словарно-фразеологическая совместимость терминов. Любой термин всякого языка обладает своим особым запасом совместимости. То есть, оно совместно с одними терминами и несовместимо с иными. Почему *победу одерживают, а поражение – терпят*; почему *роль – играют, значение – имеет, а выводы, комплименты – делают*. Почему английский глагол *to pay*, означающий 'платить' следует совмещать со словом *attention* – внимание. Почему *крепкий чай, сильный дождь* по-английски переводятся как "*сильный чай*" (*strong tea*), "*тяжелый дождь*" (*heavy rain*) [9].

2) несколько значений иностранного слова.

a ration book – карточки,
to do the books – вести счета,
our order books are full – мы больше не принимаем заказов,

Или же:

деловая записка – *memorandum*,
докладная записка – *report*,
любовная записка – *love letter, billet – doux*;
закрытый – *closed*.

Таким образом, вопрос межкультурной коммуникации в преподавании английского языка стоял давно. Но тесно исследовать его языковеды начали относительно недавно, и этот вопрос стал анализироваться с новой стороны лингвострановедения. Это дает возможность увеличить влияние межкультурного общения на студентов.

Выводы. Образование анализируется не только как форма познавательной работы личности на некотором периоде ее бытия, но как сплошной процесс, в основе которого лежит общение. Это исходит из главного и в общественных науках, и в политическом мире показа сегодняшнего общественного единства, называемого всякими терминами: "постиндустриального социума", "социума постмодерна", "информационного социума" и так далее [10].

Вопросы языковой политики делаются все более злободневными.

Нешуточным вопросом языковедческой грамотности является повышающаяся нужда в мастерах, могущих благополучно приспособляться и соиздательно отвечать к всё время модифицирующимся запросам и обстоятельствам обучающей сферы. До последнего времени языки проходились с целью прочесть и постигать произведения иной цивилизации. Иначе говоря, для постижения невербальной речи, а не вербальной. Подготовка учителей носила, в основном, литературно-исторический и специально-научный способ. В вербальном обществе, которым делается окружающая среда, привычный контент языковедческих программ и методов обучения призывает к значительным изменениям.

Появляющиеся обучающие и профессиональные перспективы работы в интернациональном плане все больше являются следствием показной мотивации при прохождении иностранных языков, внушают "большой прагматизм" в выработке целей обучения, влияют на вступление в мировое обучающее поле. Это означает также вход в интернациональную систему лингвистической грамотности, рассчитывающую на использование общих образовательных законов, формирование сопоставимых образцов оценки обучающихся степеней и планов обучения [11].

Развитие системы лингвистического обучения отображает черты "обучения всю жизнь": все более нужными делаются всевозможные формальные и неформальные строения, снабжающие обучением иностранным языкам, с самого детства и до любого возраста. Значит появилась жизненная надобность в более приемлемых технологиях, чем принятые вузовская и школьная программы.

Иностранные языки, и их обучение сейчас очень нужны, так как появляется значимая надобность применения таких знаний в бытовой жизни. Это, конечно же, воздействует и на методы обучения. Прежде применявшиеся методы, сейчас лишились своей практической сущности и призывают к радикальному пересмотру и модернизации [12].

Растущий спрос на обучение английскому языку, предъявляет и свои требования. Сегодняшние обстоятельства бытия призывают к функциональности знаний. Теперь язык хотят употреблять как орудие настоящего диалога с носителями иных цивилизаций.

Из-за этого понадобилось радикально модифицировать обучение иностранному языку с уклоном на языкознание и межнациональное общение.

Целью обучения английскому языку в общеобразовательном учреждении является выработка у детей дара к диалогу на ином языке. Это даст возможность общаться с членами других цивилизаций, принимать участие во всевозможных обществах и обстоятельствах межнационального диалога, присоединиться к сегодняшним популярным процессам формирования культуры [13].

Задача формирования, улучшения, оптимизации методов обучения иностранным языкам всегда была одной из животрепещущих вопросов отечественного образования. Обучение иностранным языкам в общеобразовательном учреждении сейчас неосуществимо без инновационной части [14].

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшокова // Педагогический вестник. – Ялта, 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Божович, М.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / М.И. Божович. – Москва: Политиздат, 2001. – 243 с.
3. Каракотова, С.М. Формирование этнической и межконфессиональной толерантности личности средствами духовной культуры / С.М. Каракотова, Л.М. Койчуева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №14. – С. 165-169
4. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения / Л.М. Койчуева // Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Георгиевский технологический институт (филиал Северо-Кавказского государственного технического университета). – Карачаевск, 2005.
5. Лепшокова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшокова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2 (58). – С. 36-37

6. Лепшокова, Е.А. Методические требования к художественным текстам для домашнего чтения / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2018. – С. 151-157

7. Лепшокова, Е.А. Способы обучения студентов практическому владению иностранным языком / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Клычевские чтения – 2020. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 311-314

8. Лепшокова, Е.А. Изучение извинения с позиций прагматингвистики / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 144-149

9. Тамбиева, С.И. Формирование межкультурной иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза: проблемы и решения / С.И. Тамбиева, А.А. Салпагарова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта.: – 2024. – № 82-4. – С. 369-371

10. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Методиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 217-220

11. Тоторкулова, К.А. Педагогические условия для формирования элементов учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 302-305

12. Тоторкулова, К.А. Развитие систем образования в школах и семье / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 265-267

13. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации / К.А. Тоторкулова // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2012.

14. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. Материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Лутовина Екатерина Емельяновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Статья посвящена решению актуальных проблем в сфере военно-профессиональной ориентации учащихся в общеобразовательных организациях. Авторами доказано, что процесс военно-профессиональной ориентации учащихся в общеобразовательных организациях, будет эффективным если в учебно-воспитательный процесс внедрить педагогическую модель, основанную на реализации следующих педагогических условий: формирование информационного поля для обеспечения теоретической и практической подготовки учащихся в области военно-профессиональной деятельности, развитие мотивационной военно-профессиональной сферы личности учащегося, внедрение эффективных методов (решение ситуационных задач, ролевые и деловые игры; практико-ориентированные задачи; упражнение, проектная деятельность) и форм (соревнования, военные сборы, встречи с военнослужащими) военно-профессиональной ориентации учащихся. Установлено, что реализация модели, основанной на внедрении выявленных педагогических условий будет способствовать повышению уровня сформированности у учащихся знаний в области военно-профессиональной деятельности, повышению уровня сформированности практической готовности к военно-профессиональной деятельности и уровня сформированности учащихся мотивации в области военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: военно-профессиональная ориентация учащихся, педагогическая модель военно-профессиональной ориентации, военно-профессиональная деятельность, теоретическая и практическая подготовка учащихся, мотивация в сфере военно-профессиональной деятельности.

Annotation. The article is devoted to solving urgent problems in the field of military professional orientation of students in general education organizations. The authors have proved that the process of military professional orientation of students in general education organizations will be effective if a pedagogical model based on the implementation of the following pedagogical conditions is introduced into the educational process: the formation of an information field to ensure theoretical and practical training of students in the field of military professional activity, the development of the motivational military professional sphere of the student's personality, the introduction of effective methods (solving situational problems, role-playing and business games; practice-oriented tasks; exercises, project activities) and forms (competitions, military training camps, meetings with military personnel) of military-professional orientation of students. It is established that the implementation of the model based on the introduction of the identified pedagogical conditions will contribute to increasing the level of formation of students' knowledge in the field of military professional activity, increasing the level of formation of practical readiness for military professional activity and the level of formation of students' motivation in the field of military professional activity.

Key words: military and professional orientation of students, the pedagogical model of military professional orientation, military professional activity, theoretical and practical training of students, motivation in the field of military professional activity.

Введение. Современное состояние развития России показало, что сегодня имеется потребность в качественном совершенствовании армии, как основного инструмента становления российского государства и конструктивного элемента формирования международных политических отношений. В связи с этим возникает необходимость в поддержании боеготовности и боеспособности Вооруженных Сил Российской Федерации [7].

Однако это условие можно реализовать только посредством своевременного пополнения армии необходимыми ресурсами, в том числе подготовленными кадрами из числа молодых профессионально-ориентированных выпускников

общеобразовательных организаций, которые отвечают требованиям профессиональной готовности в отношении современных профессий и специальностей в области военной профессионализации, готовы пополнить ряды коллективов воинских подразделений и частей [4, С. 155-175].

Много внимания уделяется воспитанию офицерского корпуса российской армии много в высших учебных заведениях, однако известно, что фундаментальные основы в развитии значимых профессиональных качеств закладываются в такие периоды, как подростковый возраст и возраст ранней юности. В указанных возрастах происходит интенсивное формирование базовых социальных установок, основ мировоззрения, формирование эмоционально-волевой сферы, привычек, многообразия отношений, готовности к безопасной жизнедеятельности [5, С. 62-75].

Таким образом, в нашей стране имеется потребность в формировании системы подготовки образованной и патриотической настроенной молодежи, ориентированной на реализацию государственной службы на военном поприще и пополнение резерва современного офицерского корпуса армии [1].

В условиях такой востребованности в общеобразовательных организациях в 2023 году предмет «Начальная военная подготовка», который позволит обеспечить не только формирование военно-патриотических и иных профессиональных качеств личности, но и будет способствовать профессиональному самоопределению личности выпускника в отношении военных специальностей.

Однако сегодня не достаточно научно-методической литературы, что бы оптимизировать данный процесс и обеспечить эффективность военно-профессиональной ориентации старшеклассников, поэтому возникает потребность в разработке и внедрении педагогических условий для реализации поставленных государственных задач перед общеобразовательными организациями [3, С. 207-210].

Основные задачи военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных организаций раскрыты в научных трудах Агинова П.Ф., Железняк Л.С., Кандыбовича Л.А., Завальнюка В.В., Ростунова А.Т., Петрова В.Е., Сухарева Н.А.

Разнообразные системы военно-профессиональной ориентации учащихся представлены в исследованиях Мощенко А.В., Носс И.Н., Игнаткина В.Н., Асриева А.Ю. и Маврина С.А., однако наиболее широко изучен данный вопрос в условиях функционирования кадетских образовательных организаций Аверьяновым Г.М., Поляковым С.П., Танюхиным Ю.А. определен ценностный потенциал военно-профессиональной ориентации учащихся в контексте решения потребности государственной системы в подготовке выпускников к военной службе.

Моделированием военно-профессиональной ориентации обучающихся занимались Букреева Л.Я., Митюрникова Л.А., Парнов Д.А., Овчинина Т.Б., Сорокина Е.Н.

Андреевым Е.А., Томилиной С.Н., Лутовиновым В.И. уделялось большое внимание формированию военно-профессионального самоопределения старшеклассников.

Цель статьи: теоретически обосновать и доказать опытно-экспериментальным путем эффективность педагогических условий, обеспечивающих военно-профессиональную ориентацию обучающихся общеобразовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная работа выполнена на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Кирсановская средняя общеобразовательная школа Тощкого района» Оренбургской области.

В педагогическом исследовании участвовали обучающиеся 10 «А» и 10 «Б» классов с общей численностью 40 старшеклассников (по 20 респондентов в каждом классе).

Методы исследования:

1. Группа теоретических методов, направленных на анализ научно-методологической и психолого-педагогической литературы в отношении *теоретических и практических аспектов* военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации).

2. Группа эмпирических методов:

– тестирование (показатель сформированности у учащихся знаний в области военно-профессиональной деятельности (методика Смирнова А.Т.));

– решение ситуационных задач (показатель сформированности у учащихся практической готовности к военно-профессиональной деятельности (методика Беспалько В.П.));

– анкетирование (показатель сформированности у учащихся мотивации в области военно-профессиональной деятельности (методика Резапкиной Г.В.));

– математическая статистическая обработка результатов исследования.

Педагогическое исследование осуществлялось в несколько этапов.

На первом стартовом этапе была проведена аналитическая работа посвященная изучению научно-методологической и психолого-педагогической литературы в отношении *теоретических и практических аспектов* военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации. Прделанная работа определила выбор педагогических условий военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации.

В процессе проведения второго (формирующего) этапа исследования нами была апробирована педагогическая модель военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации.

Разработанная педагогическая модель реализовывалась в процессе внедрения программы военно-профессиональной направленности - «Офицеры», рассчитанной на 34 часа (таблица 1).

Программа включает разные направления подготовки учащихся к военно-профессиональной деятельности (теоретическая, военно-прикладная, физическая и морально-психологическая подготовки).

Модель военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации

Формирование теоретической готовности	Формирование практической готовности	Развитие мотивационной сферы у учащихся
Военно-профессиональная ориентация		
Педагогические условия военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации		
формирование информационного поля для обеспечения теоретической и практической подготовки учащихся в области военно-профессиональной деятельности	внедрение эффективных методов (решение ситуационных задач, ролевые и деловые игры; практико-ориентированные задачи; упражнение, проектная деятельность) и форм (соревнования, военные сборы, встречи с военнослужащими) военно-профессиональной ориентации учащихся	развитие мотивационной военно-профессиональной сферы личности учащегося

Тематика занятий в рамках программы «Офицеры».

1. Военно-патриотическая выставка «О подвиге солдата» (2 часа).

2. Армия глазами новобранцев (4 часа).

3. Профессия – защищать Родину (4 часа).

4. Уроки Мужества (2 часа).

5. Встречи с представителями военных комиссариатов, воинских частей, военными психологами и иными специалистами (4 часа).

6. Практико-ориентированные занятия со специалистами в области военно-профессиональной деятельности (10 часа)

7. Тактическая медицина (6 часов).

8. Военно-патриотическая игра «Солдат» (4 часа).

Уровни достижения результативности области военно-профессиональной ориентации.

На низком уровне (ситуативно-репродуктивном) у учащегося отсутствует мотивация к военно-профессиональным достижениям. Обучаемые не способны к перспективному профессиональному планированию. В деятельности стремятся минимизировать выбор профессиональных действий. Для обучаемых характерны иллюзорные представления и нет сформированных ценностных ориентиров.

На среднем уровне (неустойчиво конструктивном) у учащегося происходит развитие мотивационной сферы в отношении военно-профессиональной деятельности, однако мотивация военно-профессиональных достижений на недостаточно-высоком уровне. Для обучаемых характерно развитие профессиональных интересов и способностей, желание к достижению военно-профессиональных успехов.

На высоком уровне (креативно-ценностном) у учащегося происходит осознанное, рефлексивное самосознание в отношении военно-профессиональной деятельности. Для обучаемых характерно стремление к мотивации военно-профессиональных достижений, самоконтролю, профессиональному самоопределению. Проявляют готовность к проектированию военно-профессионального развития [2, С. 103-107].

На процесс выбора военно-профессиональной деятельности влияет мотивационная готовность обучающихся (то есть осознание необходимости в подготовке к защите Родины), интеллектуально-практическая готовность (то есть сформированность военно-профессиональных знаний и умений), нравственная готовность (то есть сформированность качеств, необходимых для реализации военно-профессиональной деятельности [6, С. 37-41].

На третьем контрольном этапе была проведена работа по оценке изучаемых показателей и анализу полученных данных. Проведение данного этапа позволило нам подвести итоги, доказать гипотетические предположения, сделать объективные выводы.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы.

1. Уровень сформированности у учащихся знаний в области военно-профессиональной деятельности (методика Смирнова А.Т.) (таблица 2).

Таблица 2

Уровень сформированности у учащихся знаний в области военно-профессиональной деятельности на контрольном этапе исследования

Уровень	Данные 10 «А» класса	Данные 10 «Б» класса
Высокий	30%	20%
Средний	40%	35%
Удовлетворительный	25%	35%
Низкий	-	10%

Анализ полученных результатов показал, что уровень сформированности у учащихся знаний в области военно-профессиональной деятельности на контрольном этапе исследования повысился, особенно в экспериментальной группе (в 10 «А» классе). Так, у респондентов 10 «А» класса качество знаний в данной тематике составил 75%, а у респондентов 10 «Б» класса – 55%.

2. Уровень сформированности у учащихся практической готовности к военно-профессиональной деятельности (методика Беспалько В.П.) (таблица 3).

Уровень сформированности у учащихся практической готовности к военно-профессиональной деятельности на контрольном этапе исследования

Уровень	Данные 10 «А» класса	Данные 10 «Б» класса
Высокий	30%	10%
Средний	35%	30%
Удовлетворительный	30%	45%
Низкий	5%	15%

Анализ полученных результатов показал, что уровень сформированности у учащихся практической готовности к военно-профессиональной деятельности на контрольном этапе исследования повысился, особенно в той группе, где была реализована педагогическая модель.

Так, у респондентов 10 «А» класса качество практической подготовки к военно-профессиональной деятельности составил 65%, а у респондентов 10 «Б» класса – 40%.

3. Уровень сформированности у учащихся мотивации в области военно-профессиональной деятельности (методика Резапкиной Г.В.) (таблица 4).

Таблица 4

Уровень сформированности у учащихся мотивации в области военно-профессиональной деятельности на контрольном этапе исследования

Уровень	Данные 10 «А» класса	Данные 10 «Б» класса
Высокий	40%	15%
Средний	45%	45%
Низкий	15%	40%

Анализ полученных результатов показал, что уровень сформированности у учащихся мотивации в области военно-профессиональной деятельности на контрольном этапе исследования, особенно у участников в экспериментальной группе. Так, у респондентов 10 «А» класса высокий уровень мотивации к военно-профессиональной деятельности составил 40%, а у респондентов 10 «Б» класса – 15%.

Сегодня требуется активизация работы, направленной на военно-профессиональную ориентацию учащихся общеобразовательных организаций, важно для того, чтобы сохранить историческую преемственность, обеспечить целостность общества, сохранение военно-патриотических традиций, подготовку к службе в армии и осуществлению военно-профессиональной деятельности.

Организация и проведение военно-профессиональной ориентации учащихся будет способствовать повышению престижности военной службы, важно ориентировать учащихся на выполнение гражданских и конституционных обязанностей, позволит получить опыт в области военно-профессиональной деятельности.

Для обеспечения эффективности в военно-профессиональной ориентации учащихся необходимо создать сложную, социальную, открытую и многомерную систему, включающую взаимодействие всех участников данного процесса, то есть такие макросистемы как образование, общественность и армия.

Проводимая работа должна быть направлена развитие у учащегося военно-патриотических, духовно-нравственных, культурно-исторических, гражданско-правовых целевых ориентиров.

Результативность педагогического взаимодействия в отношении военно-профессиональной ориентации учащихся зависит от осмысления конструктивных подходов к созданию организационно-педагогического сопровождения, содержательной и методологической поддержки по обучению учащихся начальной военной подготовки.

Сегодня работу в области военно-профессиональной ориентации учащихся целесообразно отнести к одному из приоритетных направлений в развитии нашего государства, ведь в стране имеется потребность в подготовке мужественных, смелых, инициативных, дисциплинированных молодых кадров для рядов вооруженных сил России, которые будут максимально подготовлены к обеспечению безопасности и защиты Родины.

Выводы:

1. Анализ научно-методологической и психолого-педагогической литературы в отношении теоретических и практических аспектов военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации позволили определить актуальность проблемы исследования.

2. Выявлено, что военно-профессиональная ориентация обучающихся общеобразовательной организации будет эффективной, если в учебно-воспитательный процесс внедрить педагогическую модель, основанную на реализации следующих педагогических условий: формирование информационного поля для обеспечения теоретической и практической подготовки учащихся в области военно-профессиональной деятельности, развитие мотивационной военно-профессиональной сферы личности учащегося, внедрение эффективных методов (решение ситуационных задач, ролевые и деловые игры; практико-ориентированные задачи; упражнение, проектная деятельность) и форм (соревнования, военные сборы, встречи с военнослужащими) военно-профессиональной ориентации учащихся.

3. Опытнo-экспериментальным путем доказана эффективность педагогической модели военно-профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательной организации. Установлено, что реализация выявленных педагогических условий будет способствовать повышению уровня сформированности у учащихся знаний в области военно-профессиональной деятельности, повышению уровня сформированности практической готовности к военно-профессиональной деятельности и уровня сформированности учащихся мотивации в области военно-профессиональной деятельности.

Литература:

1. Акимова, Л.А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях / Л.А. Акимова, Е.Е. Лутовина. – М: Издательство Юрайт, 2019. – 336 с.

2. Князев, В.Ю. Формирование готовности старших классов к прохождению службы в армии / В.Ю. Князев, А.Н. Анохин // Педагогика физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности: сборник статей к IV

Международному научно-практическому форуму «Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности» (24-28 марта 2022г.). – Оренбург: Экспресс-печать, 2022. – С. 103-107

3. Лутовина, Е.Е. Применение модульного обучения в процессе формирования безопасного поведения у обучающихся общеобразовательных организаций / Е.Е. Лутовина // Сборник статей к Международной научно-практической конференции «Ценностный потенциал физической культуры и безопасности жизнедеятельности: методология, инновации в науке и образовании» (20-21 октября 2021 г.). – Оренбург: Экспресс-печать, 2021. – С. 207-210

4. Мурзина, И.Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И.Я. Мурзина, С.В. Казакова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 2. – С. 155-175

5. Нархов, Д.Ю. Трансформация технологий патриотического воспитания в современном российском высшем образовании / Д.Ю. Нархов, Е.Н. Нархова, Ю.П. Вишневыский, В.П. Репин // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2019. – Том 5. – № 1. – С. 62-75

6. Пустовойтов, В.Н. Информационные технологии как средство гражданско-патриотического воспитания современных школьников / В.Н. Пустовойтов, Е.Н. Корнейков // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 37-41 – URL: <https://science-pedagogy.ru/article/view?id=2367>

7. Спасенников, В.В. Проблемы военно-патриотического воспитания студенческой молодежи в современных условиях / В.В. Спасенников, Л.Ю. Монахова, А.Н. Печников // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32471>

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Магомедов Рустам Вагидович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Рамазанова Зулфира Рамазановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Исаева Марина Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

АКТУАЛЬНОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье изучаются предпосылки к актуальности непрерывного образования в сфере безопасности жизнедеятельности. На примере профильного законодательства выявляются обязательные компоненты осуществления образовательной деятельности в заданном направлении. Представлена степень адаптации существующей нормативной базы в текущую деятельность образовательной организации, в том числе с учетом влияния уровней безопасности жизнедеятельности на сотрудников учебного заведения. Установлена важность реализации совокупности учебных занятий и пассивного информирования образовательной организацией в сфере безопасности жизнедеятельности. Дополнительно представлена рекомендация по внедрению инновационных способов обеспечения непрерывного образования в изучаемой сфере.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, непрерывное образование, образовательная организация, законодательство, ответственность, обучаемый.

Annotation. The article examines the prerequisites for the relevance of continuing education in the field of life safety. Using the example of the relevant legislation, the mandatory components of the implementation of educational activities in a given direction are identified. The degree of adaptation of the existing regulatory framework to the current activities of an educational organization is presented, including taking into account the impact of life safety levels on employees of an educational institution. The importance of the implementation of a set of training sessions and passive information by an educational organization in the field of life safety has been established. Additionally, a recommendation is presented on the introduction of innovative ways to ensure continuing education in the field under study.

Key words: life safety, continuing education, educational organization, legislation, responsibility, learner.

Введение. Безопасность жизнедеятельности стандартно рассматривается исключительно в рамках занятий, на которых большинством образовательных учреждений проводится информационная работа. Между тем, актуальность безопасности жизнедеятельности в современных условиях приводит к необходимости обеспечения непрерывного образования.

Каждое образовательное учреждение самостоятельно осуществляет образовательную деятельность в сфере безопасности жизнедеятельности, однако не всегда подобная информационная работа учитывает существующую нормативную базу, в рамках которой должен функционировать каждый гражданин. Под непрерывным образованием следует понимать процесс обмена информацией, затрагивающей образ жизни и мышление как обучаемого, так и обучающего в рамках учебной и внеучебной деятельности.

В связи с этим, возникает необходимость содержательного разбора понимания законодателем непрерывного образования в области безопасности жизнедеятельности и возможности адаптации требований законодательства в деятельности образовательных организаций для обеспечения безопасных условий существования граждан на постоянной основе.

Изложение основного материала статьи. Система российского законодательства указывает на обязательность и неизбежность реализации непрерывного образования в сфере безопасности жизнедеятельности. Для любого образовательного учреждения существующая нормативная база создает предпосылки к организации системы безопасности жизнедеятельности не только в рамках занятий, но в большей степени в рамках образовательного процесса в целом. К примеру, ст. 2 Конституции Российской Федерации указывает на человека и его права как на высшую ценность. Образовательное учреждение как компонент общественного института обязано предпринимать меры по обеспечению безопасности для учащихся и сотрудников в целях создания максимально допустимой степени защищенности. В ст. 42 Конституции Российской Федерации обозначено, что каждый человек имеет право на благоприятную окружающую среду.

В данном случае образовательное учреждение вне зависимости от уровня образования обязано предпринять все необходимые меры для обеспечения экологической безопасности на своей территории.

В то же время каждый учащийся и сотрудник образовательной организации вправе обладать всей информацией о текущем экологическом состоянии, как на территории образовательного учреждения, так и на территории муниципалитета или региона. При этом ст. 42 Конституции Российской Федерации характеризует необходимость формирования образовательного процесса, нацеленного на получение учащимися необходимого объема знаний и сведений о безопасности жизнедеятельности.

В ст. 59 Конституции Российской Федерации представлен ряд норм, которые соответствуют нововведениям Министерства просвещения Российской Федерации, а также инициатива Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, особенно в части патриотического воспитания в рамках безопасности жизнедеятельности. В нормативной базе существуют дополнительные предписания в отношении обязательности обеспечения безопасности в образовательной организации, в том числе путем обеспечения комплексного обучения безопасности жизнедеятельности. В частности, в ст.4 Закона Российской Федерации «О безопасности» от 05.03.1992 года №2446 обозначено, что безопасность достигается путем реализации единой государственной политики, к которой в обязательном порядке относятся образовательные учреждения. В следующей статье указанного Закона подтверждается необходимость обеспечения непрерывного образования для достижения безопасных условий за счет соблюдения баланса жизненно важных интересов каждого гражданина и общества в целом [5].

Таким образом, образовательная организация на своем уровне может выдерживать необходимый баланс путем проведения занятий и профилактических мероприятий, которые также являются частью обучения безопасности жизнедеятельности. Образовательные организации вне зависимости от локации или организационно-правовой формы подчиняются всем рекомендациям и предписаниям соответствующих ведомств, в том числе МЧС РФ.

Законодательство обязывает каждого гражданина быть информированным в отношении вопросов рисков и мер безопасности в определенных условиях, а также изучить ключевые способы защиты от выраженных угроз. В педагогическом сообществе не часто дискутируется вопрос о том, что учащиеся также наделены ответственностью за освоение получаемых знаний в объеме, предусмотренном законодательством и образовательными стандартами.

Педагог Голубь Е.Ю. считает, что ответственность среди учащихся необходимо формировать путем развития интереса к безопасности жизнедеятельности [1, С. 194]. Идентичного подхода придерживаются авторы Чикенева И.В. и Лутовина Е.Е., которые рассматривают ответственность как один из навыков безопасности среди обучаемых [9, С. 240]. Приблизительно к нормам законодательства юридическую ответственность в сфере безопасности жизнедеятельности исследуют авторы Матчин Г.А. и Вилкова К.К., однако в их понимании подобную юридическую ответственность несут педагоги [7, С. 19]. Таким образом, прослеживается некоторая педагогическая проблема, связанная с соблюдением образовательным учреждением обязанности привить юридическую ответственность обучаемым в опасной ситуации.

Обозначенная проблема актуальна для непрерывности образования, так как опасная ситуация может возникнуть на территории образовательной организации в любой момент, в том числе по вине самих обучаемых. Необходимость соблюдения законодательства по привитию ответственности провоцирует создание непрерывной системы обучения, которая сопровождает всех обучаемых не только на занятиях по безопасности жизнедеятельности, но также во внеучебное время.

Стоит отметить, что законодатель расширенно понимает подход к непрерывному образованию в сфере безопасности жизнедеятельности. Каждый гражданин получает в обязательном порядке базовый объем знаний, который может быть связан с актуальными на данный момент условиями жизни [3]. Примером выступает обязанность получения гражданами базовых знаний в сфере обороны во время службы в армии. Кроме того, компонент непрерывного образования во всех общественных институтах, особенно среди молодежи, присутствует как патриотический аспект воспитания, являющийся обязанностью каждого образовательного учреждения.

Законодательство разделяет обучение безопасности жизнедеятельности в учебное время и пассивное информирование, особенно в сфере гражданской обороны, вне занятий. Совокупность учебного времени и пассивного информирования также относится к непрерывному образованию, актуальность которых подтверждается законодательством в сфере гражданской обороны [2]. Изучая непрерывность образования в сфере безопасности жизнедеятельности, представляется возможным определить, что непрерывность означает не только постоянное обучение или информирование, но также распределение по темам, максимально приближенным к условиям жизни гражданина на данный момент времени. Примером выступает обучение безопасному движению на дорогах и поведению сознательного пешехода.

Указанное направление в наглядной форме показывает, что идентичную тему можно разделить по объему знаний в зависимости от возрастных особенностей и целей обучения граждан. Официальная статистика в сфере происшествий на дорогах лишь подтверждает рациональность подхода со стороны государства распространить знания в сфере безопасности дорожного движения на уровне всех образовательных учреждений в течение всего учебного года.

Непрерывность образования в исследуемом направлении обеспечивается также существованием в государственной системе двух взаимосвязанных функций гражданина. С одной стороны, гражданин вправе рассчитывать на защиту и безопасные условия со стороны общества и государства, с другой стороны, данный гражданин обязан также обеспечить безопасность для себя и окружающих в рамках имеющейся компетенции.

В Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова) двусторонняя система непрерывного образования обеспечена в двух основных направлениях: в сфере пожарной безопасности и радиационной безопасности населения [8]. Пассивное информирование в университете нацелено на доведение до сведений обучаемых и сотрудников об их правах в случае наступления опасной ситуации. На занятиях сопряженных с безопасностью жизнедеятельности, проводится работа по привитию ответственности и доведения до сведения обучаемых относительно обязанности в случае наступления опасной ситуации.

Подобное разделение тематических направлений образовательной деятельности позволяет избежать излишнее микширование большого объема хаотичной и бессистемной информации, на которую обучаемые и сотрудники университета могут не обратить внимание. Кроме того, университет учитывает особенности деятельности мозга человека, для которого оптимальным способом восприятия новой информации и ее закрепление является обеспечение структуры и кластеризации.

Дополнительно университет заботится о том, чтобы новая информация о безопасности жизнедеятельности не вызвала негативных эмоциональных состояний и выраженного отторжения в процессе пребывания на территории образовательной организации. Официальный сайт университета также содержит информацию о безопасности жизнедеятельности, однако указанная информация относится к пассивному информированию обучаемых и сотрудников и направлена на доведение до сведения об имеющихся правах на защиту в сфере здоровья, безопасной цифровизации, безопасности жизнедеятельности в разных отраслях науки и многое другое.

Студенты университета зачастую не всегда замечают постоянную информационную работу в сфере безопасности жизнедеятельности со стороны образовательной организации, так как ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова адаптирует пассивное информирование при помощи общественных мероприятий, к примеру, научно-практические конференции. Ежегодно информационная составляющая в университете обновляется, так как в сфере безопасности жизнедеятельности время от времени наблюдаются законодательные нововведения. К примеру, значительную часть информационной работы в течение всего учебного года занимают нормы КоАП, в котором обозначена правовая основа безопасного поведения каждого гражданина [4].

Стоит отметить, что непрерывность образования в сфере безопасности жизнедеятельности почти не предусматривает самостоятельное изучение некоторых направлений, в частности, гражданской обороны и оказания первой медицинской помощи, так как для формирования навыков правильного поведения необходим наставник. Соответственно, законодательство не предоставляет образовательным учреждениям широких полномочий в сфере самообучения таких тем и обязывает осуществлять комплексный контроль за освоением знаний и навыков обучаемых.

Отдельным компонентом непрерывного образования выступает условное подразделение уровней образования, которое отличается от стандартной образовательной системы. К первому уровню относят обучение безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных организациях. Ко второму уровню – в вузах. К третьему – в организациях, обязанных провести инструктаж техники безопасности. К четвертому уровню – система переподготовки по направлению безопасности жизнедеятельности [6, С. 120].

Отдельная образовательная организация охватывает все четыре уровня безопасности жизнедеятельности. Все сотрудники должны пройти инструктаж техники безопасности, обладать предварительной подготовкой в данной сфере на уровне завершеного профильного образования, обучить учащихся и время от времени пройти переподготовку или повысить квалификацию в рассматриваемом направлении. Таким образом, непрерывность образования в сфере безопасности жизнедеятельности охватывает в большей степени педагогов, нежели обучаемых. С одной стороны, это означает, что на педагогах возложена большая ответственность, нежели на обучаемых. Однако с другой стороны, законодательство в действительности не освобождает ни какую сторону образовательных отношений вовсе от ответственности при наступлении опасной ситуации.

Обучение учащихся или студентов носит предварительный характер, однако в опасной ситуации указанные учащиеся и студенты наравне с педагогами и другими сотрудниками образовательной организации принимают участие в ликвидации последствий чрезвычайной ситуации. Соответственно, актуальность непрерывного образования в сфере безопасности жизнедеятельности вызвана опасной ситуацией, а законодательство, обязывая быть информированным о потенциальных рисках и возможных опасностях, в действительности создает предпосылки для снижения степени ответственности.

Для того, чтобы указанные предпосылки оказались оправданными, недостаточно обеспечить образовательный процесс с учетом объема знаний в сфере безопасности жизнедеятельности, но в обязательном порядке необходимо создать педагогические условия для формирования непрерывной обучающей системы. При этом следует учитывать, что учащиеся или студенты вне образовательной организации получают дополнительную информацию ввиду того, что в общественных местах также соблюдается идентичное законодательство. Однако именно образовательная организация должна стать основным местом получения ключевой информации о безопасности жизнедеятельности и совершенствования необходимых навыков, которые остаются актуальными как на территории образовательной организации, так и ее пределами.

Вторая задача по степени приоритетности обеспечения непрерывного образования состоит в том, что на фоне повсеместной информации в сфере безопасности жизнедеятельности у обучаемых формируется в некоторой степени безразличие к сущности подобных материалов. Опыт ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова показывает, что университет может повлиять на устранение признаков безразличия к важной информации, если ее содержание будет существенно отличаться от формального подхода других общественных институтов.

Цифровизация образования способствует реализации педагогической задачи в сфере безопасности жизнедеятельности. Однако проблема состоит в том, что вопросы безопасности жизнедеятельности в рамках цифровизации уделяется внимание в наиболее незначительной степени. Основная образовательная информация носит формальный характер без содержания экспрессивных элементов, что недопустимо для образовательных организаций. Примером выступает социальная реклама вне территории образовательных организаций, которая отличается творческим подходом к вопросам безопасности.

Образовательные учреждения могут воспользоваться возможностями законодательства, которые обязывают владельцев рекламных площадок на ежемесячной основе предоставлять безвозмездно рекламные места для размещения социально-значимой информации. Для обеспечения непрерывной образовательной деятельности в сфере безопасности указанная возможность может быть использована образовательным учреждением посредством рекламных площадок в ближайшей локации. Преимущество данного подхода состоит в том, что он обеспечивает непрерывность трансляции жизненно важной информации круглосуточно и ежедневно вне зависимости от степени внимания со стороны обучаемых.

Выводы. Таким образом, актуальность непрерывного образования в сфере безопасности жизнедеятельности подтверждается несколькими компонентами: законодательством, приоритетами государства, вероятностью наступления опасной ситуации, необходимостью реализации патриотического воспитания, а также постоянным нахождением обучаемых в информационном пространстве. Необходимо обеспечить не только непрерывность распространяемой информации в сфере безопасности, но также рационально разделить образовательную деятельность на учебный процесс и пассивное информирование. Дополнительно непрерывность образования в сфере безопасности со стороны образовательных учреждений должна быть обеспечена инновационными средствами обучения.

Литература:

1. Голубь, Е.Ю. Развитие познавательного интереса обучающихся в ходе научно-исследовательской деятельности в процессе обучения ОБЖ / Е.Ю. Голубь // Наука и школа. – 2020. – №1. – С. 194-201
2. Закон РФ «О безопасности» от 05.03.1992 г. №2446. – 2024. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102015025&ysclid=luq6y9ol49832387677> (дата обращения: 08.04.2024)
3. Закон РФ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» от 21.12.1994 г. №68-ФЗ. – 2024. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102033560&ysclid=luq6ztqk4u30411616> (дата обращения: 08.04.2024)
4. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях. – 2024. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102074277&ysclid=luq71rc8sr260811353> (дата обращения: 08.04.2024)
5. Конституция Российской Федерации. – 2024. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102027595&ysclid=luq6wckdh9786773848> (дата обращения: 08.04.2024)
6. Мануйлова, Н.Б. Особенности непрерывного образования в области безопасности жизнедеятельности (БЖД) / Н.Б. Мануйлова, Е.М. Мессинева // Научный альманах. – 2016. – № 10-2 (24). – С. 120-123

7. Матчин, Г.А. Анализ нервно-психической устойчивости студентов вуза / Г.А. Матчин, К.К. Вилкова // Вестник ОГУ. – 2016. – №4 (192). – С. 19-23
8. Официальный сайт ФГБОУ ВО ДГПУ. – 2024. – URL: <https://dspu.ru/> (дата обращения: 08.04.2024)
9. Чикенева, И.В. Оптимизация процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера / И.В. Чикенева, Е.Е. Лутовина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-1. – С. 240-245

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Анда Насрутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
студент лечебного факультета Шихшабекова Эльвира Руслановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала)

РОЛЬ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ)

Аннотация. В статье раскрываются проблемы, связанные с эффективным применением виртуальных экскурсий в процессе формирования когнитивного интереса школьников, характеризующихся ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В первую очередь на её страницах анализируется текущее состояние общества в целом и системы школьного образования в частности. На основании их исследования, а также привлечения широкого круга специальной литературы и педагогического опыта автора устанавливается необходимость модернизации существующей системы инклюзивного образования школьников. Важное место среди перспективных форм организации учебной деятельности отводится виртуальным экскурсиям. Демонстрируются их дидактические преимущества. Предлагается модель организации учебного занятия, на котором широко используются элементы такой экскурсии. Приводятся примеры положительных результатов использования соответствующей методики в образовательном пространстве российской школы.

Ключевые слова: школьное образование, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, учебная деятельность, виртуальные экскурсии.

Annotation. The given article reveals the problems associated with the effective virtual excursions use in the schoolchildren with disabilities cognitive interest forming process. First of all, its pages analyze the current state of Russian society in general and the school education system in particular. Based on their research, as well as the wide specialized literature range involvement and the author's pedagogical experience, the need to modernize the existing system of inclusive education for schoolchildren is established. An important place among the organizing educational activities promising forms is given to virtual excursions. Some of their didactic advantages are demonstrated. A model of organizing a training session is proposed, in which such excursion elements are widely used. Examples of using the appropriate methodology in the Russian school educational space positive results are given.

Key words: school education, inclusive education, children with disabilities, educational activities, virtual excursions.

Введение. Современная стадия развития средств производства и коммуникации позволяет людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) принимать более активное, чем когда-либо ранее, участие в большинстве видов социально-значимой деятельности (Г.Б. Глазкова, А.А. Дубров, Е.В. Истомина, И.В. Тельнюк, В.А. Худик). Соответственно, повышаются и требования общества к результатам их обучения, в т.ч. на этапе общеобразовательной школы (А.В. Карпота, Н.Г. Савкина, А.А. Цибулина).

Сегодня одним из путей достижения соответствия реализуемого в российских ОО учебно-воспитательного процесса этим требованиям является переход к инклюзивному образованию (Г.Б. Глазкова, Т.В. Грузинова, А.А. Маркова, Е.Ю. Пономарева, Н.Г. Савкина, В.В. Сердюк, В.А. Худик). Оно представляет собой обучение и воспитание детей, характеризующихся ОВЗ, в среде обучающихся, не имеющих таких отклонений [10]. Успешность данного процесса достигается за счёт генерации дополнительных специализированных образовательных возможностей социально-средового назначения [7].

Создаваемая таким путём образовательная среда имеет ряд существенных преимуществ. Прежде всего, дети, относящиеся к обеим категориям, быстрее осваивают ряд весьма значимых для современного мира социокультурных умений и навыков. К ним относятся:

- уважение равенства личностных прав и свобод [20];
- признание индивидуальности каждого человека;
- реализация эффективного взаимодействия при реализации различных видов деятельности [17].

Кроме того, они получают широкий спектр возможностей для самореализации в ходе урочной и внеурочной работы, а также самоактуализации на основе творческого опыта [9].

Полномасштабная реализация этих преимуществ представляется невозможной без внесения ряда прогрессивных изменений в область методологии и инструментальной базы, на которых основывается процесс преподавания дисциплин учебного плана (А.К. Акишева, О.Б. Багринцева, И.Г. Батырбаева, Л.Д. Кривых, А.А. Кульмагамбетова, Е.Ю. Пономарева). В частности необходима их адаптация к нуждам, потребностям и способностям каждого обучающегося [20].

Особенности развития человеческого общества на настоящем этапе в целом благоприятствуют внедрению такого рода педагогических инноваций [3]. Их реализация существенно облегчается за счёт использования педагогического потенциала информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) [7]. Обращение к возможностям таких технологий способствует достижению следующих промежуточных результатов:

- минимизация негативного влияния различных барьеров на ход обучения и воспитания детей с ОВЗ (И.Г. Батырбаева, Е.Ю. Пономарева, Н.Г. Савкина, Е.С. Тушева);
- максимальная интеграция таких учащихся в образовательную деятельность за счёт широкого использования средств визуализации и виртуализации [9];
- увеличение разнообразия путей и средств педагогического сопровождения школьников, относящихся к данной категории [1].

При решении вопросов, связанных с реализацией педагогического потенциала ИКТ, педагогам-исследователям и практикам с необходимостью следует учитывать реалии современной стадии развития инклюзивного образования (А.А. Аверкиева, А.К. Акишева, Ю.А. Дмитриев, А.А. Дубров, Н.Н. Минина, А.Т. Паша, М.Л. Рутц). Их рассмотрение представляется необходимым на следующих стадиях интеграции ИКТ в образовательный процесс:

- определение основного концепта инновационной педагогической технологии (К.А. Ищенко, И.А. Масленникова, П.В. Панова, Н.Д. Рожина, А.А. Цибулина);
- поиск специфических форм организации образовательной деятельности, благоприятствующих реализации её преимуществ [15].

Например, возрастающая в последнее время роль виртуальных экскурсий должна исследоваться в связи с особенностями преподавания учебных дисциплин в современной школе [17]. Попытка её изучения в данном контексте осуществлена ниже.

Изложение основного материала статьи. Состояние разработки интересующей нас проблематики в педагогической науке и практике даёт нам возможность выделить ряд дидактических достоинств виртуальных экскурсий, позволяющих эффективно стимулировать когнитивный интерес у детей, в т.ч. характеризующихся ограниченными возможностями здоровья (Г.Б. Глазкова, А.Т. Паша, Ю.А. Ющенко). Ведущее место в их ряду занимает тот факт, что изучение различных объектов, явлений и процессов осуществляется на базе примеров из реальной жизни [10]. С этим преимуществом связан ряд других К ним относятся:

- доступность и наглядность материала [11];
- широкие возможности для задействования нескольких каналов восприятия [1];
- наличие возможностей для многократного просмотра (Е.В. Красва, А.А. Маркова, Н.Г. Савкина, А.А. Цибулина);
- наличие интегрированных виртуальных моделей, возможности которых способствуют значительному повышению интереса школьников к осваиваемым дисциплинам;
- также интегрированные в структуру виртуальных экскурсий интерактивные задания, правильное использование которых обеспечивает активизацию познавательной деятельности школьников с ОВЗ, позволяя стадийно совершенствовать их когнитивные интересы [14];
- содействие систематизации учебного материала, в свою очередь требующей от таких обучающихся развития способностей классификации новых знаний и последующего их эффективного использования [15].

Наиболее полная реализация такого рода преимуществ представляется возможной в том случае, если урок, включающий элементы виртуальной экскурсии, по форме своей организации является комбинированным [6]. Это подразумевает последовательную реализацию по ходу такого занятия восьми этапов: организационного, актуализации знаний, мотивации, целеполагания, первичного усвоения новых знаний, первичного закрепления, включения в систему знаний и повторения, итогов и рефлексии [19]. Охарактеризуем их более подробно.

Первый этап, организационный, направлен в основном на создание в образовательной среде климата, благоприятствующего скорейшему усвоению учащимися с ОВЗ системы необходимых знаний, умений и навыков, а также обеспечение настроения участников образовательного процесса на предстоящую работу [18]. Длительность этого этапа составляет 1 мин. За это время учитель направляет свою деятельность на концентрацию внимания обучающихся и обеспечение рабочей дисциплины (О.Б. Багринцева, К.А. Ищенко, Л.Д. Кривых, П.В. Панова, М.В. Ростовцева, М.Л. Рутц, А.А. Цибулина). Этим достигаются следующие промежуточные результаты:

- готовность школьников к уроку;
- развитие у них системы универсальных учебных действий (УУД), необходимых для самоорганизации и самодисциплины [2].

За ним следует этап актуализации знаний, успешное завершение которого предполагает интенсивную подготовку к синтезу обучающимися нового знания на базе имеющихся (М.И. Ахмедова, Г.Н. Габдуллина, Л.Д. Кривых, А.Т. Паша, Г.А. Пичугина). Оптимальная продолжительность рассматриваемого этапа составляет 10 минут. За это время учитель должен осуществить деятельность, направленную на повторение пройденного ранее материала [4]. Соответствующая работа может быть организована, например, с использованием мини-конкурса «Умники и умницы» [6]. Результатом этапа актуализации знаний является формирование некоторых УУД (Табл. 1).

Таблица 1

Универсальные учебные действия, формируемые у детей с ОВЗ по завершении второго этапа учебного занятия, подразумевающего широкое применение элементов виртуальной экскурсии

Группа	Примеры УУД
Регулятивные	Определение способов действий в заданных условиях [19]
Познавательные	Синтез
	Анализ
	Установление логических связей [11]
Коммуникативные	Система представлений о сотруди́ческой деятельности во время учебных занятий [18]
	Умения и навыки, связанные с её реализацией (А.А. Аверкиева, А.В. Карпота, А.А. Кульмагамбетова, В.А. Помазан, В.А. Худик, Ю.А. Ющенко)

Далее, на этом этапе целесообразным представляется выполнение упражнений, направленных на профилактику утомляемости школьников с ОВЗ.

3 мин. длится этап мотивации к учебной деятельности. Он характеризуется направленностью на активизацию заинтересованности учащихся в освоении предлагаемого материала [1]. В начале него учитель называет тему виртуальной экскурсии. Таким образом создаётся эффект любопытства и подкрепления дальнейшей заинтересованности детей с ОВЗ [14].

Следующая стадия продолжается 1 мин. На ней осуществляется целеполагание. Оно подразумевает конкретизацию цели урока (М.И. Ахмедова, Ю.А. Дмитриев, А.А. Кульмагамбетова).

Пятым идёт этап первичного усвоения новых знаний. Его временн`ая протяжённость составляет 12 минут. В продолжении данного отрезка обучающиеся включаются в целенаправленную деятельность, содержащую элементы исследования [5]. Его успешное завершение достигается путём разнообразия видов активности. В их число входят:

- погружение учеников в рассматриваемую тему на основе виртуальной экскурсии с богатыми визуальными и акустическими эффектами;
- переключение их внимания в контексте связей, существующих между отдельными элементами темы [4];
- внесение полученных сведений в заранее подготовленные таблицы (О.Г. Александрова, Г.Б. Глазкова, Е.Б. Ивушкина, А.А. Цибулина).

Сочетание подобных видов деятельности позволяет удерживать внимание обучающихся, входящих в интересующую нас категорию, и, следовательно, содействовать развитию у них активного познавательного интереса [8]. Формируются на данном этапе и УУД. Сообразно реализуемой на нём деятельности они усложняются. У детей с ОВЗ формируются следующие умения и навыки:

- продуктивное преобразование информации [13];
- построение собственных высказываний на её основе;
- вычленение синтез-структур (Г.Б. Глазкова, Е.Б. Ивушкина, В.А. Помазан, М.В. Ростовцева, М.Л. Рутц, Ю.А. Ющенко).

За этим следуют этапы первичного закрепления, включения в систему знаний и повторения, а также итогов и рефлексии [5]. Их последовательное прохождение способствует развитию у учеников способностей, связанных с оценкой следующих аспектов:

- результаты, достигнутые в ходе совместной учебной деятельности;
- собственная роль в этой деятельности;
- соответствие итогов занятия поставленным цели и задачам [13].

Соответственно, у детей с ОВЗ формируются умения и навыки, связанные с анализом, сравнением, а равно и прогнозированием дальнейших перспектив [8].

Достижение подобных промежуточных результатов обеспечивает не только развитие когнитивного интереса у школьников с ограниченными возможностями здоровья, но также его устойчивую активизацию. Кроме того, у них формируется мотивация к дальнейшему самообучению и самостоятельной поисковой деятельности (А.К. Акишева, Ю.А. Дмитриев, А.А. Кульмагамбетова, А.А. Маркова, А.Т. Паша).

Предлагаемая модель проведения уроков на основе виртуальных экскурсий позволяет эффективно осуществлять переход таких обучающихся на более высокие уровни формирования познавательного интереса (Е.Н. Бакурова, Г.Н. Габдуллина, Н.А. Гаджиева, Ю.А. Дмитриев, М.В. Ростовцева, И.В. Тельнюк, А.И. Шурыгина). Усложняются имеющиеся у них умения и навыки, связанные с когнитивной деятельностью, повышается уровень мотивации [12].

Дети с ОВЗ, таким образом, более активно интегрируются в образовательный процесс. Они участвуют в активной поисковой и исследовательской деятельности [3]. Это, в свою очередь, способствует существенному росту их познавательного интереса.

Соответствующие положения подтверждаются положительным опытом некоторых российских школ. Например, в средней общеобразовательной школе № 35 г. Якутска виртуальные экскурсии использовались по ходу инклюзивного обучения биологии детей с ОВЗ, осваивающих образовательные программы седьмого класса [16]. В результате большинство учащихся, входящих в данную категорию, стали демонстрировать более эмоционально выраженное отношение к предмету. Их родители также отметили, что в свободное время такие школьники чаще и систематичнее стали обращаться к деятельности умственного характера [16].

Диагностика познавательных интересов этих обучающихся также показала рост соответствующего показателя. К тому же многие из них стали задумываться о дальнейшем обучении, связанном с областью биологии и естественного знания. Часть детей с ОВЗ начала, помимо обязательного учебного материала обращаться к более углублённому изучению соответствующей дисциплины. Высокий интерес школьники проявили и к проектной деятельности по биологии [12].

Выводы. Резюмируя существующий на сегодняшний день исследовательский и практический опыт, связанный с использованием виртуальных экскурсий как средства повышения когнитивного интереса учащихся с ОВЗ, мы можем говорить об их определённой эффективности в данном качестве. Правильная организация занятий в подобной форме будет способствовать стимуляции ряда аспектов познавательной деятельности таких детей.

Перспективной при этом представляется реализация модели построения урока, предлагаемой на страницах настоящей статьи. Организация учебных занятий в соответствии с восемью описанными выше этапами позволит планомерно развивать у школьников с ограниченными возможностями здоровья систему УУД, необходимых для успешного осуществления когнитивной активности.

Литература:

1. Акишева, А.К. Условия инклюзивного обучения в общеобразовательных школах / А.К. Акишева, А.А. Кульмагамбетова // Наука и реальность. – 2021. – № 1(5). – С. 166-170
2. Ахметова, Э.К. Сотрудничество школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования / Э.К. Ахметова, Ю.А. Дмитриев // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 1. – С. 58-69
3. Бакурова, Е.Н. Использование виртуальных экскурсий на уроках истории при изучении художественной культуры XIX века / Е.Н. Бакурова, А.А. Аверкиева // Учёные записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2022. – Т. 8. – № 4(74). – С. 48-59
4. Габдуллина, Г.Н. Развитие инклюзивного образования в школе / Г.Н. Габдуллина // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2024. – Т. 5. – № 1. – С. 8-14
5. Гаджиева, Н.А. Основные проблемы инклюзивного образования и пути их решения / Н.А. Гаджиева, М.И. Ахмедова, А.Т. Паша // Наука и реальность. – 2020. – № 4.1. – С. 49-53
6. Готовность педагогов средней школы к реализации инклюзивного обучения / М.В. Ростовцева, В.А. Помазан, М.Л. Рутц [и др.] // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 2. – С. 130-144
7. Дубров, А.А. Факторы эффективного инклюзивного образования / А.А. Дубров, Г.Б. Глазкова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 275-277
8. Зыков, И.Е. Виртуальная экскурсия как вид проектной деятельности / И.Е. Зыков, Ю.А. Ющенко, А.И. Шурыгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 81-85
9. Истомина, Е.В. Инклюзивные стратегии в образовании и психологические детерминанты отношения педагогов к инклюзии / Е.В. Истомина, И.В. Тельнюк, В.А. Худик // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 169-172
10. Карпота, А.В. Инклюзивное обучение детей с ОВЗ в России / А.В. Карпота, Н.Г. Савкина // Вестник науки. – 2023. – Т. 5-1. – № 12(69). – С. 284-287
11. Кривых, Л.Д. Инклюзивное обучение на уроках английского языка / Л.Д. Кривых, О.Б. Багринцева // Педагогические исследования. – 2021. – № 4. – С. 31-46

12. Матушанский, Г.У. Педагогический потенциал онлайн-экскурсий как инновационной формы обучения / Г.У. Матушанский, Н.С. Черезова, Г.А. Ляукина // Вестник РМАТ. – 2023. – № 2. – С. 38-43
13. Минина, Н.Н. Особенности проведения виртуальных экскурсий в школе / Н.Н. Минина, О.Г. Александрова // Научные известия. – 2022. – № 29. – С. 130-132
14. Пичугина, Г.А. Реализация инклюзивного образования на основе смешанного обучения / Г.А. Пичугина, П.В. Панова // Карельский научный журнал. – 2023. – Т. 12. – № 2(43). – С. 15-18
15. Пономарева, Е.Ю. Механизмы формирования психологической готовности студентов к педагогической деятельности в инклюзивном образовании / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 136-137
16. Рожина Н.Д. Виртуальные экскурсии как средство повышения познавательного интереса детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках биологии / Н.Д. Рожина, И.И. Парникова, Р.П. Софронов // Учёные записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 3(88). – С. 256-259
17. Сердюк, В.В. Инклюзивное обучение в системе дополнительного образования / В.В. Сердюк, А.А. Маркова, И.А. Масленникова // Вестник науки. – 2021. – Т. 3. – № 12(45). – С. 51-53
18. Сунцова, А.С. Принципы конструирования инклюзивного урока в начальной школе / А.С. Сунцова, К.А. Ищенко // Гуманитарные науки. – 2021. – № 3(55). – С. 93-100
19. Тушева, Е.С. Занимательная дидактика в квадрате применительно к практике инклюзивного обучения / Е.С. Тушева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 8-3(98). – С. 57-61
20. Цибулина, А.А. Тенденции обучения детей с ОВЗ в России и за рубежом в условиях инклюзивного образования / А.А. Цибулина // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 135-137

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Джамалудинова Заира Гамзатовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат психологических наук, преподаватель кафедры общей и социальной психологии Хайбулаева Айшат Гамзатовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию процесса обучения будущих дефектологов основам организации индивидуальной работы со школьниками, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В начале исследования раскрываются проблемы развития современного общества и в частности системы образования. На основании их анализа, а также привлечения широкого круга специальной литературы и собственного педагогического опыта авторов устанавливается необходимость модернизации профессиональной подготовки будущих дефектологов. Формирование у них компетенций, необходимых для успешной реализации указанной выше деятельности, исключения не составляет. Далее речь идёт о текущем состоянии российской системы высшего дефектологического образования. Фиксируются как положительные изменения, произошедшие в ней за последние годы, так и их явная недостаточность с точки зрения подготовки обучающихся к индивидуальной работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Авторами также предлагается программа реализации которой может помочь в ликвидации выявленных ими дефицитов.

Ключевые слова: высшее образование, высшее дефектологическое образование, формирование готовности студента к профессиональной деятельности, студент, преподаватель.

Annotation. The article is devoted to a comprehensive study of the future defectologists teaching organizing individual work with schoolchildren with disabilities basics process. At the beginning, the problems of the modern society and, in particular, the education system development are revealed. Based on their analysis, as well as the involvement of a wide specialized literature range and the authors' own pedagogical experience, the need to modernize the future defectologists professional training is established. The formation of their competencies necessary for the above activities successful implementation is no exception. Next, the article says about the current state of the Russian higher defectological education system. Both the positive changes that have occurred in it in recent years and their obvious insufficiency in terms of preparing students for individual work with children with special educational needs are recorded. The authors also propose a program the implementation of which can help in eliminating the deficits they have identified.

Key words: higher education, higher defectological education, formation of student's readiness for professional activity, student, teacher.

Введение. Тот уровень развития, которого на современном этапе достигли средства производства и коммуникации, способствует более глубокой, чем ранее, интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в хозяйственную и иные виды социально значимой деятельности (А.М. Данилова, И.В. Евтушенко, А.В. Лебедева, В.В. Линьков, Е.В. Подвальная, Е.Г. Речицкая, Л.А. Тишина). Подобная ситуация, в свою очередь, делает необходимыми изменения в сфере их обучения, в т.ч. на этапах начального общего, основного общего и среднего общего образования (Е.Э. Артёмов, А.М. Данилова, И.В. Евтушенко, М.И. Шишкова).

Это означает интенсификацию поисков ответа на целый ряд вызовов, встающих перед системой подготовки педагогов-дефектологов [3]. В частности, исследователям и практикам, работающим в данной области, следует уделить повышенное внимание модернизации процесса подготовки студентов к организации индивидуальной работы со школьниками,

характеризующимися наличием ОВЗ [1]. Некоторым аспектам его совершенствования в условиях современного вуза посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Адаптация хода и результатов подготовки квалифицированных кадров в российской системе специального (дефектологического) образования к приведённым во Введении требованиям современного общества сопряжена с рядом проблем [3]. Пожалуй, наиболее существенная из них заключается в том, что сегодня традиционные дефектологические профили имеют преимущественную направленность на обучение будущих профессионалов в интересующей нас области работе с учащимися, характеризующимися интеллектуальными, речевыми и сенсорными нарушениями. Комплексному же подходу, необходимому для успешной реализации индивидуальной работы с детьми с ОВЗ, по-прежнему уделяется недостаточно внимания [7].

Безусловно, в последние десятилетия процесс подготовки специалистов подобного профиля претерпел ряд изменений, являющихся шагами на пути ликвидации подобных недостатков. К ним относятся: введение многоуровневой системы обучения (СПО – бакалавриат-магистратура); совершенствование нормативно-правовой регуляции соответствующего процесса [4]; частичный переход от репродуктивных к интерактивным стратегиям обучения (Е.А. Калмыкова, Н.Г. Капустина, Е.М. Багнетова).

При этом, однако, приходится констатировать: даже с учётом влияния перечисленных выше прогрессивных изменений на настоящем этапе система высшего дефектологического образования не в полной мере отвечает современным вызовам. В большей части образовательных программ по соответствующим направлениям не предусмотрены меры, направленные на подготовку студентов к индивидуальному взаимодействию с детьми, характеризующимися наличием ОВЗ [13]. В тех же случаях, когда элементы соответствующей работы, всё-таки запланированы, их использование не носит системного характера, следовательно, не может быть по-настоящему эффективным [7]. Кроме того, явно недостаточно внимания уделяется знаниям, умениям и навыкам, позволяющим реализовывать педагогическую деятельность с учащимися, которым свойственны следующие особенности: тяжёлые и сложные нарушения развития [4]; нарушения поведения [6]; ранний детский аутизм; функциональные нарушения в области опорно-двигательного аппарата (Е.М. Багнетова, А.М. Данилова, И.В. Евтушенко, С.С. Елифантьева, Т.Г. Киселева, И.И. Мельникова).

В результате такие дефектологи зачастую оказываются практически не готовы к реализации непрерывного индивидуального сопровождения адаптации таких детей к условиям современного общества [8]. Таким образом, в пространстве отечественных вузов должны решаться задачи, направленные на подготовку такого профессионала, который окажется способен к следующим действиям: организация системы индивидуальной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ; реализация персонифицированного подхода [13].

Из вышеизложенного следует, что эффективная подготовка к индивидуальной работе с детьми представляется невозможной без организации целенаправленной деятельности, максимально учитывающей требования, выдвигаемые социумом на текущей стадии его развития к специалистам соответствующего профиля. Такая деятельность должна стать равноценной частью формирования у студентов общей профессиональной готовности к реализации профессиональных обязанностей в будущем. Большой вклад в формирование этой готовности вносит педагогическая практика (И.В. Евтушенко, И.Е. Емельянова, В.В. Линьков, Е.Г. Речицкая, С.Н. Жданова, М.А. Валеева, С.В. Сальцева, А.С. Кагосян, П.А. Канюк и др.). [2; 3; 5; 6 и др.].

Вышесказанное подводит нас к проблеме трактовки дефиниции «готовность». В широком смысле этот термин в применении к тому или иному виду деятельности означает мотивированный особенностями такой деятельности комплекс компетенций, состояний и отношений, необходимых для его успешного завершения. Готовность может выступать в качестве итога воспитания, самовоспитания, самообучения или, что в настоящий момент нас интересует больше всего, профессионального обучения индивида [5].

Сегодня на страницах научной, учебной и методической литературы встречаются трактовки различных аспектов данного феномена (Т.Н. Куренкова, Е.В. Подвальная, Е.Ю. Пономарева, А.С. Серёдкина, Е.Л. Федотова). Большая их часть базируется на рассмотрении понятия «готовность» с позиций двух основных подходов. К ним относятся: аналитический (функциональный); комплексный (целостный) [4].

Наиболее прогрессивным при этом является второй подход. Его реализация в ходе исследования категории «готовность» подразумевает комплексное рассмотрение отдельных её компонентов с учётом контекста конкретной деятельности, направленной на достижение определённых результатов [8].

Например, ряд авторов склонна понимать готовность как «настрой», т.е. психическое состояние, заключающееся в установке на активные, самостоятельные и целесообразные действия [4; 11]. По мнению указанных авторов, это образование может нормально формироваться благодаря слаженной работе взаимосвязанных психических механизмов личности.

Эти механизмы могут быть отнесены к четырём категориям (Табл. 1).

Таблица 1

Механизмы развития готовности (по М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович)

Категория	Влияние на становление готовности
Познавательные механизмы	Умение правильно решать учебные, а в дальнейшем – и профессиональные задачи.
	Способность к эффективному поиску различных, в т.ч. нестандартных, способов выполнения таковых.
	Понимание значимости соответствующих знаний, умений и навыков для дальнейшей реализации профессиональных обязанностей и других видов социально значимой деятельности.
Мотивационные механизмы	Осознанное стремление к достижению профессиональных успехов и демонстрацией своей лучшей стороны.
	Потребность успешно выполнять первые учебные задачи, а позднее – профессиональные.
	Интерес к процессу и результатам их решения.
Волевые механизмы	Мобилизация собственных сил в целях эффективного выполнения профессиональных обязанностей.
	Преодоление сомнений в успешности их реализации.
Эмоциональные механизмы	Воодушевление.
	Чувство профессиональной ответственности [2].

Далее, в трудах таких исследователей как А.Г. Асмолов, В.А. Слостенин, Н.В. Кузьмина и Л.Ф. Спирин рассматривается педагогический аспект готовности, по мнению данных авторов представляющей собой устойчивую, многомерную, сложную по своей структуре характеристику личности, интегрирующую, помимо него, также мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты [15]. Б.Д. Парыгин акцентирует своё внимание на психологической готовности. Он считает, что таковая может быть представлена четырьмя блоками:

- установка и способность к интеграции в деятельность;
- установка и способность к реализации её нестандартных форм;
- установка и способность к принятию обоснованных решений, в т.ч. выходящих за рамки традиционных представлений о действиях в тех или иных ситуациях;
- установка и способность продолжать реализацию профессиональных обязанностей и прочих форм активности в условиях комплексного воздействия различных стрессогенных факторов [12].

О.С. Кузьмина выделяет три критерия готовности педагогов к осуществлению работы, в т.ч. индивидуальной, с детьми, характеризующимися наличием ограниченных возможностей здоровья. К ним она относит:

- мотивационно-ценностный (ценностное отношение к школьникам, характеризующимся наличием с ОВЗ, осознанное стремление к изучению их наиболее существенных психологических и физиологических характеристик);
- операционально-деятельностный (компетенции, связанные с определением особых образовательных потребностей и потенциальных возможностей детей с ОВЗ, проектированием хода совместного обучения таких детей и учащихся с нормотипичным развитием, реализацией эффективных способов организации педагогического процесса);
- рефлексивно-оценочный (способность к объективному анализу целей и задач при занятиях самосовершенствованием, как профессиональным, так и личностным, а также проблем и затруднений в собственной педагогической деятельности, умение его проектировать и осуществлять с опорой на результаты подобного анализа) [9].

Опираясь на воззрения этих и других авторов, касающиеся проблемы готовности педагога к индивидуальной работе с детьми, характеризующимися ОВЗ, мы можем выделить ряд критериев и показателей её сформированности (Табл. 2).

Таблица 2

Критерии и показатели развития у студентов – будущих дефектологов готовности к организации индивидуальной работы с детьми с ОВЗ

Критерий	Краткая характеристика	Показатели
Теоретический	Включает умения педагога, успешно освоившего соответствующее направление подготовки, связанные с формулировкой затруднений и проблем профессионального бытия, интерпретацией причин их возникновения, а равно объективной оценкой хода и результатов совершенствования различных черт своего профессионального портрета [10].	Владение базовыми компетенциями из области профильных академических дисциплин.
		Наличие положительного опыта взаимодействия с детьми, имеющие отклонения в развитии [14].
Практический	Представляет собой уровень сформированности умений и навыков практической деятельности в интересующей нас области.	Умение подбирать и использовать различные методологические подходы к организации работы со школьниками, характеризующимися ОВЗ [11].
		Умение эффективно взаимодействовать со школьниками, имеющими различные нарушения развития.
		Способность к постоянной актуализации имеющихся знаний, умений и навыков по ходу повседневной практики взаимодействия с такими детьми [9].
Мотивационно-ценностный	Проявляется в стремлении к осмыслению и анализу собственного опыта, конструированию на его основе профессиональной деятельности, самообразованию.	Усвоение эталонов профессии, построение процесса профессионального самосовершенствования в соответствии с ними [12].
		Заинтересованность в эффективном педагогическом взаимодействии с учащимися, характеризующимися наличием особых образовательных потребностей [15].
		Осознание актуальности осваиваемой профессии.

Как видим, готовность педагогов-дефектологов к реализации интересующего нас аспекта их будущей профессиональной деятельности зависит от ряда факторов. В их числе:

- теоретическая подготовленность [12; 14];
- практическая подготовленность [12; 14];
- способность к эффективной коммуникации со школьниками, имеющими особые образовательные потребности [5];
- осознание значимости своей будущей профессиональной деятельности [15].

Приведённые выше положения доказываются результатами проводившейся различными авторами диагностики уровня готовности будущих дефектологов к индивидуальной работе с детьми, относящимися к интересующей нас категории. Действительно, чаще всего затруднения у будущих специалистов, бакалавров и магистров, осваивающих соответствующие профили подготовки, возникают при решении педагогических задач, ориентированных на следующие действия:

- подбор методического и коррекционного материала;
- определение оптимальных способов взаимодействия со школьниками, имеющими нарушения в развитии [11].

Возникновение подобных затруднений объясняется, прежде всего, тем, что формирование у них компетенций индивидуальной работы с учащимися, входящими в интересующую нас категорию, если, вообще осуществляется, то, как уже говорилось, фрагментарно и в рамках отдельных дисциплин [7]. В число таковых обычно входят:

- «Социальная реабилитация и профориентация лиц с ОВЗ»;
- «Специальная психология»;
- «Специальная педагогика» [10].

Небезынтересными представляются также результаты изучения сформированности мотивационно-ценностного критерия. Большинство студентов демонстрируют заинтересованность в работе с данной категорией учащихся. Однако, вместе с тем почти все они говорят о своём желании в будущем взаимодействовать с возможно более «простыми» нарушениями, индивидуальную же коррекционную работу считают недостаточно эффективной [1].

Учитывая приведённые выше данные, мы разработали программу, направленную на формирование готовности соответствующих компетенций. Она может быть разделена на три блока (Табл. 3).

Таблица 3

Структура программы, направленной на формирование у будущих дефектологов компонентов готовности к осуществлению индивидуальной работы с учащимися, характеризующимися наличием ОВЗ

Блок	Содержание активности субъектов образовательных отношений	Планируемые результаты освоения
1	Проведение теоретического курса лекций	Углубление знаний обучающихся об основных особенностях физиологического и психологического развития детей с ОВЗ.
		Формирование представлений о системе инновационных методологических подходов, применимых при такой работе, возможных альтернативных путях взаимодействия со школьниками, относимыми к данной категории [1].
2	Практические занятия на закрепление и повышение уровня сформированных ранее компетенций	Развитие у студентов системы умений и навыков, позволяющих составлять индивидуальные коррекционно-развивающие программы.
		Складывание компетенций, необходимых для подбора оптимальных приёмов и методов работы. Способность к адаптации имеющихся материалов, учебных и методических, к образовательным потребностям каждого ученика с ОВЗ.
3	Проведение тренинговых занятий для повышения мотивации	Сокращение психологической дистанции между студентами и детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы. Основываясь на сказанном выше, мы можем с определённой долей уверенности говорить о том, что некоторые особенности современного общества делают необходимой модернизацию системы инклюзивного образования в нашей стране. Это, в свою очередь, предполагает внесение существенных изменений в подготовку кадров для неё. В частности, современный профессионал в этой области должен обладать более высоким, чем прежде, уровнем готовности к индивидуальной работе со школьниками, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья.

Эффективная реализация данного процесса подразумевает организацию целенаправленной деятельности, максимально учитывающей требования к специалистам соответствующего профиля, выдвигаемые человеческим обществом на современной стадии его развития. Такая деятельность должна стать равноценной частью формирования у студентов общей профессиональной готовности к исполнению профессиональных обязанностей в ближайшем будущем. Сегодня недопустима её фрагментарная реализация в ходе изучения отдельных дисциплин, как это зачастую бывает во многих российских вузах. Авторы статьи надеются, что соответствующим модернизациям будет способствовать практическое воплощение предлагаемой ими программы.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Государственная политика как фактор развития национальной образовательной системы: базовые аспекты / И.Б. Байханов // Этносоциум и межнациональная культура. – 2020. – № 1 (139). – С. 69-76
2. Емельянова, И.Е. Влияние педагогической практики на формирование профессионально ценностных ориентаций будущих учителей / И.Е. Емельянова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 1. – С. 24-26
3. Евтушенко, И.В. Современные проблемы и условия подготовки кадров по специальной педагогике и специальной психологии / И.В. Евтушенко, В.В. Линьков, Е.Г. Речицкая // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 2. – С. 44-54
4. Елифантьева, С.С. Готовность будущих педагогов к работе с «дважды особенными» детьми / С.С. Елифантьева, И.И. Мельникова, Т.Г. Киселева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2(165). – С. 46-52
5. Жданова, С.Н. Методика и технология социально-педагогической деятельности / С.Н. Жданова, М.А. Валева, С.В. Сальцева [и др.] / В книге: Социальный педагог: теоретико-программные основания профессии: учебно-методическое пособие. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2009. – С. 127-146
6. Кагосян А.С. Обучение как детерминанта развития основных психических и личностных новообразований / А.С. Кагосян, П.А. Канюк // Гуманизация образования. – 2015. – № 5. – С. 48-56
7. Калмыкова, Е.А. Организация и содержание практической подготовки обучающихся магистратуры по профилю «Инклюзивное образование» / Е.А. Калмыкова // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 3(59). – С. 218-224
8. Капустина, Н.Г. Формирование образа ребёнка с ограниченными возможностями здоровья у студентов-дефектологов / Н.Г. Капустина, Е.М. Багнетова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 85-88
9. Кузьмина, О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кузьмина Ольга Сергеевна. – Омск, 2015. – 319 с.
10. Куренкова, Т.Н. Уровни готовности педагогических работников к методическому сопровождению цифровой образовательной среды / Т.Н. Куренкова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 220-223

11. Пономарева, Е.Ю. Механизмы формирования психологической готовности студентов к педагогической деятельности в инклюзивном образовании / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 136-137
12. Психолого-педагогические проблемы развития личности в системе многоуровневого профессионального образования / С.С. Асатрян, Н.П. Клушина, М.М. Арутюнян [и др.]: коллективная монография – Ставрополь: Северо-Кавказский государственный технический университет, 2009. – 435 с.
13. Профессиональная компетентность современного социального работника: модель, технологии, инноватика развития: Коллективная монография / С.В. Сальцева, С.Н. Жданова, Л.Г. Пак [и др.]. – Оренбург: Экспресс-печать, 2013. – 228 с.
14. Серёдкина, А.С. Формирование готовности будущего педагога к интеллектуальному воспитанию обучающегося / А.С. Серёдкина, Е.Л. Федотова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 126-129
15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]. – Москва: Просвещение, 2010. – 159 с.

Педагогика

УДК 371

преподаватель Малых Данил Эдуардович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Витулин Иван Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Потапова Анастасия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы проектирования воспитательной среды в рамках образовательной организации среднего общего образования. Процесс реализации заданных принципов обусловлен цифровой трансформацией образовательного процесса. Выделены условия функционирования эффективной воспитательной среды. Актуализировано использование информационно-коммуникационных и цифровых ресурсов в процессе воспитания. Описан эффективный механизм взаимодействия учителей и родителей учащихся с использованием современных средств коммуникации. Под целью такого взаимодействия понимается организация непрерывного воспитательного процесса. Проблема цифровой трансформации образования рассмотрена со стороны возникающих трудностей. Также рассмотрены и возможности, которые могут быть использованы для организации наиболее эффективного процесса воспитания. Обучение рассматривается с точки зрения дидактического и воспитательного аспектов. Информационно-коммуникационные технологии позиционируются в контексте их интеграции в воспитательный процесс.

Ключевые слова: цифровая трансформация, воспитательная среда, процесс воспитания, обучение, информационно-коммуникационные технологии.

Annotation. The article discusses the basic principles of designing an educational environment within the framework of an educational organization of secondary general education. The process of implementing the set principles is conditioned by the digital transformation of the educational process. The conditions for the functioning of an effective educational environment are highlighted. The use of information, communication and digital resources in the process of education has been updated. An effective mechanism of interaction between teachers and parents of students using modern means of communication is described. The purpose of such interaction is understood as the organization of a continuous educational process. The problem of digital transformation of education is considered from the perspective of emerging difficulties. The possibilities that can be used to organize the most effective parenting process are also considered. Training is considered from the point of view of didactic and educational aspects. Information and communication technologies are positioned in the context of their integration into the educational process.

Key words: digital transformation, educational environment, the process of education, training, information and communication technologies.

Введение. Наряду с обучением воспитание является ключевой составляющей образовательного процесса как в рамках образовательного учреждения, так и в контексте семьи и иных социальных институтов. В рамках школы для эффективной реализации воспитательной функции формируется воспитательная среда, которая должна отвечать требованиям современного общества и тенденций, появляющихся в нём. Наибольшее влияние на современный социум имеют процессы всеобщей цифровизации и цифровой трансформации:

- интегрирование ИКТ во все сферы жизни общества;
- формирование цифровой экосистемы;
- модернизация образования;
- внедрение цифровых моделей и т.д.

Под цифровой трансформацией в данном случае понимается комплексный процесс внедрения цифровых технологий в те или иные области жизни социума. Указанные процессы оказывают прямое влияние и на среду обучения и воспитания в рамках образовательных учреждений среднего общего образования. Процессы модернизации образования в целом и системы образования в частности подчинены процессам цифровой трансформации и протекают в согласованности с ними. На практике в подавляющем большинстве случаев педагоги ссылаются на препятствия, которые цифровые средства, в частности мобильные телефоны и персональные компьютеры, создают в процессе проектирования и организации эффективной воспитательной среды [4, С. 113]. Учащиеся становятся менее вовлечёнными в процесс обучения, снижается концентрация внимания, в некоторых случаях может наблюдаться недоразвитие моторных функций, а также ухудшение когнитивных способностей в случаях активного и постоянного взаимодействия ребёнка со смартфоном в раннем возрасте. Вместе с тем, у учителя появляется множество возможностей как в дидактическом, так и в воспитательном аспектах, может быть расширен общеметодический инструментарий педагога [7, С. 12]. Современный педагог должен подходить к проблеме проектирования воспитательной среды в рамках образовательного учреждения с учётом данной проблематики адаптируя и используя ИКТ с исключением тех или иных негативных влияний.

Изложение основного материала статьи. Современные условия всеобщей цифровой трансформации оказывают прямое влияние на всю систему образования и в частном случае на систему воспитания, сложившуюся в рамках школы. Система взаимодействия учащихся в процессах обучения и воспитания видоизменяется, появляются новые поведенческие модели. Системы коммуникации учитель-учащийся, родитель-ребёнок, учитель-родитель, учащийся-учащийся претерпевают значительные изменения в виду того, что все субъекты процесса воспитания находятся как в системе непосредственного коммуникационного взаимодействия, живого общения, так и внутри опосредованной персональными средствами связи среды.

Грамотное использование цифровых ресурсов в том или ином виде даёт возможность спроектировать воспитательную среду таким образом, чтобы между всеми субъектами воспитательного процесса выстраивалась непрерывная коммуникация по каналам связи, подразумевающим постоянный обмен информацией. Это могут быть как сторонние мессенджеры, так и корпоративная электронная почта или иные электронные ресурсы, включающие в себя систему коммуникации (электронный журнал и т.д.). В этой связи важно обеспечить дискретность каналов взаимодействия для избежания разглашения личной информации, а также для формирования упорядоченного информационного потока, в системе качественной коммуникационной культуры. Средства индивидуальной коммуникации в данном случае позволяют создать более гибкую систему взаимодействия как между учащимися, так и между учителями и родителями.

Непосредственно в процессе обучения средства персональной коммуникации могут иметь широкое применение как на общеметодическом уровне, так и в качестве инструмента реализации частной дидактической разработки. При этом формируется культура работы со смартфоном или иным средством коммуникации в качестве инструмента обучения. На этом уровне учитель должен выполнять функцию контроля, так как важно обеспечить условия, в которых учащиеся будут полностью вовлечены в образовательный процесс.

Для минимизации пагубного влияния персональных средств коммуникации необходимо установить чёткие границы, обеспечить учащихся альтернативой для организации досуга в рамках школьной перемены. Зоны рекреации внутри образовательной организации должны быть оснащены средствами, обеспечивающими досуг учащихся с учётом их потребностей [2, С. 86]. На начальных этапах внедрения подобной практики первостепенным должен стать процесс непосредственного вовлечения учащихся в досуговую деятельность нового для них формата.

Таким образом, могут быть сформулированы основные принципы проектирования эффективной воспитательной среды в рамках образовательного учреждения среднего общего образования в условиях цифровой трансформации:

- частичный отказ от запрета цифровых средств коммуникации (смартфонов и т.д.), органичная интеграция этих средств в образовательный и воспитательный процесс;
- актуализация альтернативных средств досуговой активности учащихся во время школьной перемены;
- использование цифровых средств коммуникации в качестве инструмента взаимодействия в системе учитель-учащийся на мотивационном и рефлексивно-оценочном этапах урока.

Базис воспитательной среды школы задаётся планом воспитательных мероприятий. Большинство воспитательных мероприятий может быть интегрировано в цифровую образовательную среду школы [1, С. 325]. Данная интеграция является ключевой задачей и может осуществляться на нескольких уровнях. Во-первых, подобное мероприятие может подразумевать получение обратной связи от участников и организаторов внутри электронной образовательной среды в виду эффективности такого подхода. Во-вторых, некоторые мероприятия могут привлечь большее количество участников при внедрении в их организацию дистанционных технологий. В-третьих, полноценный перенос некоторых мероприятий в дистанционный или асинхронный формат позволит сделать их более эффективными и обеспечить большую посещаемость, а также повысить качество коммуникационного взаимодействия.

Современная воспитательная среда должна выстраиваться с учётом взаимодействия всех сторон процесса воспитания. Родители, классный руководитель, тьюторы, учителя предметники должны постоянно взаимодействовать, обмениваться информацией, поддерживать непрерывную коммуникацию для своевременной и незамедлительной реакции на изменения, происходящие внутри детского коллектива [3, С. 27]. Основным организационным средством описанного взаимодействия может стать корпоративная почта, интегрированная в цифровую образовательную среду образовательного учреждения. Для организации коммуникации, требующей более быстрого отклика всех участников воспитательного процесса, могут быть использованы и сторонние ресурсы – мессенджеры, сервисы видеоконференций и т.д.

Таким образом, в условиях цифровой трансформации и всеобщей цифровизации процесс проектирования воспитательной среды внутри образовательной организации должен строиться сообразно изменениям, происходящим в социуме. Цели и основные направления процесса воспитания должны оставаться неизменными и включать духовное развитие учащихся, патриотическое воспитание, культивацию традиционных моральных ценностей и т.д. [5, С. 21]. Но сам подход к организации воспитательной работы должен претерпевать изменения сообразные изменениям в контексте процессов всеобщей информатизации, цифровизации и повсеместного внедрения ИКТ. Воспитательная среда школы должна интегрировать современные информационно-коммуникационные средства и использовать их для повышения эффективности воспитательного процесса, что позволит минимизировать негативные влияния данных тенденций.

Выводы. Изменения в современном социуме, обусловленные цифровой трансформацией, ставят новые вызовы перед всеми основными сферами жизни общества. Система образования также претерпевает различные изменения в условиях цифровизации. Качественная интеграция цифровых образовательных технологий в образовательный процесс позволяет повысить его эффективность. При такой интеграции наибольшее внимание уделяется проектированию процесса обучения, образовательный процесс рассматривается преимущественно с дидактической стороны, но немаловажно грамотно интегрировать информационно-коммуникационные технологии и цифровые средства в процессы воспитания. Проектирование качественной воспитательной среды позволяет повысить качество всех сопутствующих процессов школьного образования.

В этой связи, воспитательная среда должна отвечать современным требованиям, подразумевающим постоянное и развёрнутое взаимодействие всех субъектов воспитательного процесса. Процессы воспитания должны быть включены в цифровую образовательную среду образовательной организации в контексте эффективности использования цифровых средств на этапе планирования и реализации воспитательных мероприятий. Важным аспектом в данном случае становится использование учащимися электронных средств индивидуальной коммуникации (смартфонов, персональных компьютеров). В данном контексте задача субъектов процесса воспитания состоит в интеграции этих средств в воспитательный процесс избегая при этом их полного запрета посредством поиска альтернативных методов досуговой активности учащихся как во время школьных перемен, так и в качестве внеурочных мероприятий.

Литература:

1. Антонова, Д.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из её основных направлений / Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – № 6. – С. 301-334

2. Малинин, В.А. Наставничество в современной школе: проблемы, возможности, перспективы / В.А. Малинин, С.К. Тивикова // Нижегородское образование. – 2023. – № 3. – С. 84-90
3. Малинин, В.А. Парадигма образования в контексте общества знаний / В.А. Малинин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – № 3-1. – С. 25-29
4. Малинин, В.А. Социальное партнерство школы и семьи как условие сохранения и укрепления здоровья детей: инновационные подходы: пособие для педагогов / В.А. Малинин. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2012. – 219 с.
5. Малинин, В.А. Школа как инновационный образовательный комплекс / В.А. Малинин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2011. – № 5-1. – С. 19-23
6. Минпросвещения России: сайт. – 2021. – URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 19.04.2024)
7. Сотрудничество национального исследовательского университета и школы в условиях инновационного общества знаний / Е. Чупрунов, А. Грудзинский, С. Краснодубская, В. Малинин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – № 4-1. – С. 11-15
8. Темников, А.О. Современные подходы к определению термина «цифровая трансформация» / А.О. Темников // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – № 5. – С. 76-84

Педагогика

УДК 378.14

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Светлана Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В статье рассматривается процесс воспитания будущих работников как общегосударственная задача, требующая компетентностного подхода, обеспечивающего единства гражданского, трудового, нравственного воспитания обучающихся. Инженерно-педагогические работники совместно с профсоюзными и другими общественными организациями в процессе теоретического и производственного обучения, внеучебной деятельности формируют у обучающихся мировоззрение, ответственное отношение к труду, а также, обеспечивает патриотическое интернациональное, правовое, эстетическое воспитание обучающихся. Чтобы грамотно спланировать и организовать процесс воспитания, нужно знать, что уже достигнуто в формировании и развитии личности и коллектива, выявить причины неудач некоторых воспитательных воздействий на обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное воспитание, профессиональное обучение, профессиональное образование рабочих и специалистов.

Annotation. The article examines the process of educating future workers as a national task that requires a competency-based approach that ensures the unity of civil, labor, and moral education of students. Engineering and pedagogical workers, together with trade unions and other public organizations, in the process of theoretical and industrial training, extracurricular activities, form students' worldview, responsible attitude to work, and also provide patriotic international, legal, aesthetic education for students. In order to competently plan and organize the educational process, you need to know what has already been achieved in the formation and development of the individual and the team, and to identify the reasons for the failure of some educational influences on students.

Key words: vocational education, vocational training, vocational education of workers and specialists.

Введение. Педагогический процесс в учебном заведении направлен на подготовку высокообразованных и высоко компетентных рабочих и специалистов, владеющих профессиональным мастерством, отвечающим требованиям современного производства и достижений научно-технического прогресса.

Воспитание будущих работников – общегосударственная задача, требующая компетентностного подхода, обеспечивающего единства гражданского, трудового, нравственного воспитания обучающихся.

Инженерно-педагогические работники совместно с профсоюзными и другими общественными организациями в процессе теоретического и производственного обучения, внеучебной деятельности формируют у обучающихся мировоззрение, ответственное отношение к труду, а также, обеспечивает патриотическое интернациональное, правовое, эстетическое воспитание обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Мастер производственного обучения – основной субъект педагогического процесса. Используя потенциал теоретического обучения, общеобразовательных и специальных дисциплин, организуя производственный труд мастер учитывает возраст, уровень образования, развития и воспитанности обучающихся.

Идейно-политическое воспитание.

Воспитание у обучающихся сознательного отношения к труду, готовности выполнять важнейшие производственные задачи – основная цель всех работников профессиональных учебных заведений.

Все организационные формы учебно-воспитательного процесса должны иметь чёткую мировоззренческую направленность, первостепенную роль в этом процессе принадлежит предметам общественного цикла: истории, обществоведению, экономике, правоведению, экономике труда и производства.

В этой связи необходимо решать следующие задачи:

- повышение значимости трудовой и политической активности трудящихся;
- обеспечение социальной значимости производственного труда;
- приобщение обучающихся к активной, творческой производственной и общественной деятельности;
- создание условий для повышения благого состояния работников, уровня образованности, культуры, профессионального мастерства, сознательности;
- повышение качества самого труда и рост удовлетворённости человека характером выполняемой работы;
- создание условий для формирования патриотизма и интернационализма, т.е. любовь к Родине, толерантности к другим народам.

Особое внимание необходимо уделять внешней государственной политике, программе мира, мирное сосуществование стран с различным политическим мировоззрением.

Профессиональное воспитание.

Производственный процесс и производственное обучение – основные факторы подготовки обучающихся к профессиональной деятельности.

Современный уровень развития производства связывается с технико-технологическим развитием, что детерминирует изменения в содержании и характере трудовой деятельности рабочих и специалистов.

Профессиональное мастерство и образованность становится богатством общества, а не только личным достоянием человечества.

В условиях интеграционных механизмов экономики и образования, цифровизации возрастают требования к организации труда, повышается уровень ответственности и надёжности за результаты собственной и коллективной профессиональной деятельности.

Производственный труд направлен не только на формирование профессиональных действий, но и на нравственную позицию, стремления стать профессионалом в своём деле.

В профессиональных учебных заведениях организуются мастер-классы, встречи со специалистами, ветеранами труда, экскурсии на предприятия, показ кинофильмов, конкурсы по профессии, беседы о профессии и её значения для экономики страны. Все эти мероприятия направлены на воспитание у обучающихся любви в профессиональной деятельности, желание овладеть всеми профессиональными действиями.

Особая роль в профессиональном воспитании принадлежит трудовым коллективам.

Именно в трудовом коллективе формируются профессиональные компетенции, производственная и общественно-политическая активность, вырабатывается чувство долга и ответственности.

Воспитанное воздействие на будущих рабочих и специалистов оказывают и производственные условия: наличие современного оборудования, соответствующего достижениям научно-технического прогресса, научная организация труда.

Важным условием реализации воспитательных задач выступает профессионально-педагогическая деятельность мастера производственного обучения.

Мастер производственного обучения изучает структуру и содержание производственного процесса, технологические и производственные условия предприятия, а также имеющиеся традиции. Эти действия обеспечивают возможность овладения коллективной творческой производственной деятельностью, формирования чувства ответственности, показа экономической оценки производственного труда.

Экономическое просвещение обучающихся в процессе коллективного труда способствует воспитанию бережного отношения к общественной собственности, высокой сознательной дисциплины, стремления к повышению производительности труда, его эффективности и качеству.

Именно рабочий коллектив помогает обучающимся осознать общественное значение труда. В этой связи развитие социального партнёрства, совместная деятельность профессиональных учебных заведений и предприятий становится наиболее актуальным.

Важным средством воспитания и обучающихся трудовой дисциплины, стремления работать качественно и эффективно служит рациональная организация процесса, оптимальное сочетание теории и практики.

Мастер производственного обучения организует работу так, чтобы обучающийся ответственно относился к работе, качественно выполнять производственные задачи.

Важнейшим средством развития творческого отношения обучающихся к труду, воспитания коллективного отношения к труду являются конкурсы профессионального мастерства. В ходе организации таких конкурсов формируется стремление к оптимальной организации труда, воспитывается чувство долга и ответственности, помогает развивать активность, инициативу и самостоятельность обучающихся.

Предварительный труд даёт возможность формировать у будущих рабочих и специалистов нравственные убеждения, когда взгляды человека выражают его твёрдую нравственную позицию, когда чувства и разум выступают как две взаимосвязанные части единого целого.

Активная жизненная позиция предполагает гармоничное развитие духовных, нравственных и физических качеств личности, единства знаний, убеждений, эмоций и практических действий.

Развитие самостоятельности возможно через вовлечение в коллективный труд. Успех воспитания самостоятельности связывается с самостоятельной работой обучающихся на занятиях, в том числе, и в процессе производственного обучения. При этом теоретическое обучение взаимосвязано с производственным обучением, что способствует формированию самостоятельности и в коллективном труде. Активность рабочих и специалистов, рационализация производства, выполнение общественных поручений – одна из существенных особенностей нового отношения к своей деятельности.

Стремление обучающихся к овладению профессиональным мастерством, повышение образовательного и культурного уровня является необходимым условием воспитания творческой активности.

Задача мастера производственного обучения заключается в формировании привычки к постоянному поиску, творчеству в работе, умению содержать в порядке инструменты, бережно расходовать материалы.

Для активной жизненной позиции особое значение приобретает эстетическое воспитание обучающихся, формируя потребность творчески трудиться через знакомство с многообразием искусства, формами технического и художественного творчества.

Воспитание эстетического отношения к действительности, адекватное понимание и оценка прекрасного в явлениях жизни, в труде и быту, в произведениях искусства является необходимым условием духовно богатой, культурной личности обучающихся. В том случае, педагоги обеспечивают будущих рабочих и специалистов необходимыми критериями именно в этой сфере отношения к миру.

Эстетическое воспитание органически связывается с профессиональной и общекультурной подготовкой молодых рабочих, с гармоничным развитием личности обучающихся.

Эстетическое воспитание обучающихся профессиональных учебных заведений – это не только уроки по курсам, но и, являющееся органической частью уроков литературы, истории, обществознания, производственного обучения.

Требования технической эстетики – один из основных при конструировании и изготовлении изделий, проектировании и строительстве, различных сооружений, организации производственной среды.

Для реализации этих целей помогают разнообразные формы внеклассной работы: лекции, диспуты, экскурсии, встречи с деятелями искусства, музыкальные кинолектории, работа в кружках прикладного искусства и художественной самодеятельности.

Повышение эффективности воспитательного процесса зависит от усиления массовой культурно-воспитательной работы, организации досуга и отдыха обучающихся.

В условиях научно-технического прогресса первостепенное значение приобретают эстетика труда и производства.

Вся обстановка в профессиональных учебных заведениях, в производственных мастерских должна соответствовать требованиям эстетики труда и производства, вызывать у обучающихся стремление творчески трудиться, способствовать формированию эстетических взглядов на процесс труда, его условия и результаты.

Во многих учебных заведениях уделяют большое внимание оборудованию учебных кабинетов, мастерских (рациональная окраска помещений, удобная красивая мебель, цветы, инструменты, приспособления, современные технологические средства и наглядные пособия и т.д.).

Эстетическое воспитание связывается с техническим творчеством обучающихся. Традицией стали ежегодные технические выставки обучающихся. Знания новейших достижений наук, техники и производства есть показатель культуры человека.

Огромное значение для эстетического воспитания имеет общение с природой, участие в её охране. Большую помощь оказывают творческие союзы: композиторы, художники, писатели, архитекторы, артисты много делают для формирования у будущих рабочих и специалистов чувства прекрасного, любви к литературе и искусству, к художественному творчеству, помогают воспитывать у обучающихся изменение не только восхищаться природой, но и утверждать её, вносить в жизнь, грамотно вести себя. Развитию творческих способностей обучающихся способствуют занятия в кружках художественных, самодеятельности и в различных других.

Так, эстетическое воспитание оказывает на молодёжь и нравственное воздействие, помогают молодым рабочим быть активными, творческими создателями нового общества, участие в общественной жизни, требовать, отвечать за каждого члена коллектива.

Выводы. Развитие хороших взаимоотношений зависит не только от мастера производства, но и от членов коллектива. Это происходит от осознания общих целей и общей деятельности коллектива, что обеспечивает взаимную ответственность друг перед другом.

Развитию взаимного доверия и уважения способствует трудовое сотрудничество и его конкурентные формы взаимопомощи в труде.

Чтобы грамотно спланировать и организовать процесс воспитания, нужно знать, что уже достигнуто в формировании и развитии личности и коллектива, выявить причины неудач некоторых воспитательных воздействий на обучающихся.

Ученический коллектив выступает центром воспитания нового человека, и мастер широко использует воспитательные возможности коллектива обучающихся.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Организация воспитательной работы как важнейший компонент образовательного процесса колледжа / Н.В. Быстрова, М.А. Кузин, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 78-80

2. Крупченко, А.К. Ценностные ориентации как основа становления аксиологического профиля гражданской идентичности педагога / А.К. Крупченко, Х.А.С. Халадов, Т.Ю. Медведева, Г.А. Папугкова, И.В. Головина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3 (44).

3. Лопуха, Т.Л. Профессиональное воспитание офицеров: современные тренды / Т.Л. Лопуха, С.Н. Сорокоумова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3 (44).

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Мегрикян Ирина Геннадьевна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент Птушенко Елена Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Главной задачей российской образовательной политики согласно Концепции модернизации отечественного образования является обеспечение высокого уровня образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия потребностям личности, общества и государства. В контексте сказанного актуальным становится вопрос формирования функциональной грамотности, как на ступени среднего профессионального, так и высшего образования. В статье поднимаются вопросы математического образования студентов юридических направлений в системе СПО и формирования их математической грамотности. Проблема сопряжения математического образования обучающихся с их общеметодологической, общепрофессиональной и общекультурной подготовкой по-прежнему остается актуальной, требующей решения.

Ключевые слова: математическое образование, функциональная грамотность, система СПО, знания, контекстно-эмпирический подход.

Annotation. The article raises the issues of mathematical education of law students in the vocational education system and the formation of their mathematical literacy. The problem of combining students' mathematical education with their general methodological, general professional and general cultural training remains relevant and needs to be solved.

Key words: mathematical education, functional literacy, SPE system, knowledge, contextual empirical approach.

Введение. Вопросы формирования функциональной грамотности в последнее время широко обсуждаются в научных кругах, на конференциях различного уровня. И это абсолютно оправданно, т.к. уровень ее сформированности у подростков является показателем их успешности в будущем.

Под функциональной грамотностью обучающихся в системе СПО будем понимать их способность к компетентной и эффективной деятельности, изучению смежных дисциплин, продолжению образования посредством системы метапредметных, интегративных знаний и умений, обобщенных способов мышления и деятельности, общенаучных и общеметодологических понятий и методов. Овладение функциональной грамотностью обеспечивает обучающимся в будущем полноценное и качественное функционирование в современном обществе.

Исходя из вышесказанного функциональная грамотность должна включать как предметные знания, так и метапредметные и формироваться в рамках всех дисциплин учебного плана.

Одной из важных составляющих функциональной грамотности является математическая грамотность, т.к. математика помогает мыслить абстрактно, выделять главное, находить общее, способствует выработке дисциплинированного, строго последовательного, обоснованного, объективного мышления специалиста любого профиля.

Изложение основного материала статьи. Не подвергается сомнению тот факт, что анализ, логика, теория вероятностей и статистика уже давно являются важнейшими инструментами специалиста любого профиля.

Несмотря на широкий круг исследований, проводимых в области проектирования математического образования студентов юридических направлений в системе СПО, вопросы реализации сопряжения их математической подготовки с общекультурной и общепрофессиональной остаются открытыми.

В контексте сказанного необходимым является формирование и развитие у обучающихся таких способностей, как самостоятельность, ответственность, гибкость, готовность к продуктивной деятельности при решении личностных и профессиональных задач. Такой подход превращает учебную деятельность в предмет усвоения.

Содержание математического образования студентов юридических направлений в системе СПО должно способствовать формированию фундаментальных, основополагающих, интегративных знаний и умений, обобщенных способов деятельности, умений взаимодействовать с информационной средой, что обеспечит обучающимся качественно новый уровень развития их интеллекта и эмоционально-нравственного состояния.

Другими словами, функциональная грамотность в целом, и математическая – в частности, должна углубить общеобразовательную, общенаучную и общепрофессиональную подготовку обучающихся СПО, и быть направлена на формирование новых способов и методов мышления, познания и деятельности, в соответствии с получаемой квалификацией.

Под математической грамотностью обучающихся юридических направлений подготовки в системе СПО мы понимаем такое интегративное качество личности обучающегося, которое характеризует его способность и готовность на основе приобретенного опыта использовать систему общенаучных и общеметодологических математических понятий, подходов, методов и способов деятельности для решения задач будущей профессиональной сферы, практической деятельности, изучения смежных дисциплин, продолжения образования.

Для успешного овладения студентами математической грамотностью, разработанный нами и реализованный в системе высшего профессионального образования контекстно-эмпирический подход, вполне может быть адаптирован и к системе СПО.

Контекстно-эмпирический подход, в рамках нашего исследования, представляет собой методологическую основу организации процесса обучения, обеспечивающую субъектно-деятельностное освоение системы математических знаний, методов и алгоритмов посредством использования профессионального контекста, за счет решения специально подобранных задач различной сложности и проблематики, что приводит к активному преобразованию субъектного опыта обучающихся в устойчивые умственные процессы.

Сущность этого подхода заключается в проектировании обучения как процесса поэтапного овладения приемами и методами математической науки в будущей профессиональной деятельности. При этом активно должны использоваться технологии сотрудничества, проблемное и контекстное обучение. Это становится особенно важным, т.к. преподаватели математики сталкиваются с рядом проблем, и одна из главных – отсутствие у студентов мотивации к изучению математики, навыков самостоятельной работы, различия в способностях и склонностях к обучению вообще, и низкий уровень знаний по математике – в частности.

Функции контекстно-эмпирического подхода отражены на рисунке 1.

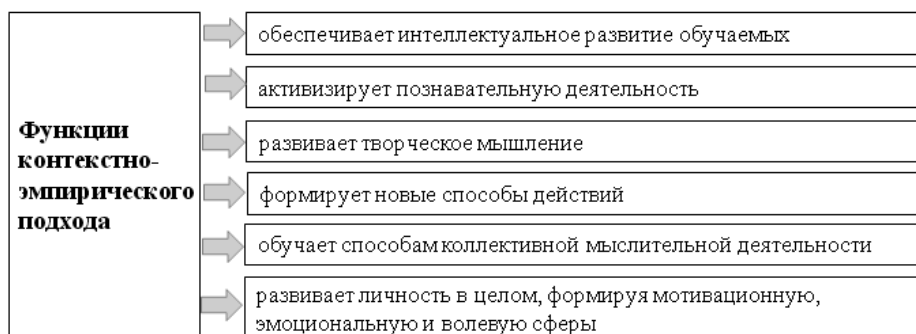


Рисунок 1. Функции контекстно-эмпирического подхода

Для повышения качества математического образования в системе СПО необходимо, чтобы его содержание:

- ✓ отражало совокупность математических знаний, умений и навыков, необходимых студентам в будущей профессиональной деятельности, а также при изучении других дисциплин, самообразовании;
- ✓ способствовало интеллектуальному развитию обучающихся, формированию таких качеств личности, как ответственность, самостоятельность, самоорганизованность, настойчивость при достижении цели, ясность и точность мысли, критичность мышления, способность к преодолению трудностей;
- ✓ формированию навыков по применению математических методов при решении различных задач и исследовании явлений и процессов окружающей действительности;
- ✓ способствовало восприятию математики как части общечеловеческой культуры, играющей особую роль в общественном развитии.

Анализируя требования к компетентностной составляющей личности будущего специалиста в любой области, перечислим виды мыслительной деятельности, которые должны быть сформированы в процессе обучения математике:

- формулировать. Точное и правильное формулирование проблемы или задачи является наиболее важным для достижения поставленной цели;
- применять. Мало научиться выполнять те или иные действия, важно уметь их применять;

– интерпретировать, т.е. уметь переводить текст задачи на математический язык. Другими словами, уметь интерпретировать условие задачи с помощью знаково-символьной системы. Причем, это справедливо и для обратного процесса, т.е. уметь интерпретировать полученные знаково-символьные результаты в текст;

– оценивать, т.е. уметь проводить обоснования, рассуждения, формулировать выводы.

В соответствии со сказанным, в структуре математической грамотности можно выделить следующие компоненты: ценностный, интеллектуальный, операционно-деятельностный и организационно-деятельностный.

Ценностный компонент отражает меру заинтересованности студентов в изучении математики, понимание роли математических методов в научных исследованиях, общекультурного потенциала.

Интеллектуальный компонент отражает способности студентов анализировать, обобщать, абстрагировать, систематизировать, использовать математический инструментарий в будущей деятельности.

Операционно-деятельностный компонент отражает способности студентов применять математическую символику, владение методологией математического исследования, математическим инструментарием.

Организационно-деятельностный компонент отражает способности студентов планировать и осуществлять деятельность, оценивать ее результаты, находить рациональные способы получения информации и ее представления, способности к дальнейшему самообразованию.

Для оценки сформированности у обучающихся математической грамотности предлагаем использовать следующие критерии:

1. Ценностный, характеризующий степень заинтересованности обучающихся в изучении математики, понимание ее общекультурной значимости, уровень активности познавательной деятельности, готовность к самообразованию.

2. Когнитивно-репродуктивный, объединяющий знания терминологического аппарата и способов деятельности.

3. Исследовательский, характеризующий способности обучающегося по использованию сформированных знаний, опыта деятельности в нетипичных ситуациях, при решении междисциплинарных задач.

Приведем ниже оценочные критерии и соответствующие им диагностические средства.

Критерии	Показатели	Средства диагностики
Ценностный	1) выраженность познавательного интереса к изучаемой дисциплине	методика И.М. Смирновой
	2) мотивационное отношение	анкета, предложенная С.В. Митрохиной
Когнитивно-репродуктивный	1) коэффициент усвоения, определяющий понимание предмета, т.е. степень осмысленности в усвоении знания, умения последовательно решать учебные задачи	контрольные работы, коллоквиумы, тесты
	2) практическое применение знаний – совокупность усвоенных способов деятельности, основанных на приобретенных знаниях	проектные задания, работы в «малых» группах
Исследовательский	1) умения самостоятельно приобретать знания, использовать их в практической деятельности, находить свои способы деятельности	исследовательские задания, научно-практические конференции, круглые столы

Результаты диагностики должны быть систематизированы по уровням сформированности математической грамотности.

Низкий уровень сформированности математической грамотности предполагает репродуктивное воспроизведение математического аппарата, частичную деятельность по алгоритму; низкую мотивацию к использованию математического аппарата для решения профессиональных задач.

Средний уровень сформированности математической грамотности предполагает наличие способности идентифицировать условия задачи в известных и измененных условиях и видеть в общем плане схему решения типовой задачи. Также студенты со средним уровнем демонстрируют слабую мотивацию к использованию математического аппарата для решения профессиональных задач.

Высокий уровень сформированности математической грамотности предполагает осмысленное оперирование студентами математическими знаниями, умение применять усвоенную информацию в нестандартных ситуациях и при решении различных задач как профессиональной, так и окружающей действительности. Также студенты с высоким уровнем демонстрируют устойчивую мотивацию к изучению математики, демонстрируют активную познавательную деятельность.

Выводы. На наш взгляд, следование описанным выше рекомендациям позволит существенно повысить у обучающихся качество математических знаний и умений, их мотивацию, приобрести опыт практической деятельности на основе использования математического аппарата при соблюдении следующих условий:

– раскрытие в процессе обучения математике ее общеобразовательного, общекультурного, общенаучного потенциала и возможностей использования математических методов и моделей в юридической сфере;

– обеспечение наглядной интерпретации учебной информации;

– организации математической подготовки как поэтапного овладения приемами математизации посредством интериоризации субъектного опыта в умственные действия в процессе наглядного моделирования учебной информации.

Вышперечисленные условия достижимы посредством применения контекстно-эмпирического подхода к проектированию содержания математической подготовки студентов в системе СПО, обеспечивающего сопряжение математической подготовки с общепрофессиональной и повышение математической грамотности обучающихся.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение и становление новой образовательной парадигмы / А.А. Вербицкий // Жуковский: Изд-во МИМ ЛИНК. – 2000. – 41 с.

2. Осмоловская, И.М. Ключевые компетенции в образовании: их смысл, значение и способы формирования / И.М. Осмоловская // Директор школы. – 2006. – № 8. – С. 24-28

3. Тестов, В.А. Фундаментальность образования: современные подходы / В.В. Тестов // Педагогика. – 2006. – № 4. – С. 69-78

4. Усольцев, А.П. Концепция развивающего обучения при построении системы задач как средство решения современных образовательных проблем / А.П. Усольцев, А.И. Курочкин // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 6. – С. 248-251

Педагогика

УДК 378

кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности Минбулатова Изахат Сайпудиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Рамазанова Зулфира Рамазановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Магомедов Рустам Вагидович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОБЖ КАК УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья рассматривает эволюцию нормативной базы и специфику обучения безопасности жизнедеятельности в средней школе. С учетом ожидаемых нововведений в сентябре 2024 года были выявлены ряд предполагаемых последствий для образовательного процесса в средней школе. Изучены отдельные аспекты нормативной базы, которые позволили обнаружить определенные тенденции, существовавшие для обучения ОБЖ в общеобразовательных организациях. Представлен сравнительный анализ для существующей и предполагаемой систем обучения в рамках безопасности жизнедеятельности, результатом которого стали новые образовательные возможности и рекомендации по качественной адаптации расширенных приоритетов, связанных с коллективной безопасностью в контексте безопасности личности.

Ключевые слова: Министерство просвещения Российской Федерации, основы безопасности жизнедеятельности, средняя школа, учебный предмет, учащийся.

Annotation. The article examines the evolution of the regulatory framework and the specifics of life safety education in secondary schools. Taking into account the expected innovations, a number of expected consequences for the educational process in secondary schools were identified in September 2024. Certain aspects of the regulatory framework have been studied, which made it possible to detect certain trends that existed for the education of housing and communal services in general education organizations. A comparative analysis is presented for the existing and proposed learning systems within the framework of life safety, which resulted in new educational opportunities and recommendations for the qualitative adaptation of expanded priorities related to collective security in the context of personal security.

Key words: Ministry of Education of the Russian Federation, fundamentals of life safety, secondary school, academic subject, student.

Введение. Меняющаяся общественная обстановка в Российской Федерации и за ее пределами спровоцировала необходимость подготовки учащихся к более ответственному и сознательному поведению, в том числе в ситуации повышенной опасности. Ожидаемые нововведения для предмета ОБЖ с сентября 2024 года должны обеспечить систему образования новыми качественными результатами.

Однако особое внимание необходимо уделить средней школе, так как специфика личностного развития подростков должна гармонизировать с гражданским воспитанием, предусмотренным на занятиях ОБЖ в 2024 году наравне с изучением ситуаций повышенной опасности. Педагогическое сообщество наблюдает за процессом совершенствования системы российского образования и уже в настоящее время осуществляет ряд подготовительных работ для адаптации внедряемых решений профильных ведомств на всех уровнях.

Изложение основного материала статьи. Эволюция безопасности жизнедеятельности как предмета в наглядной форме отражается на планах Министерства просвещения Российской Федерации, которое с 1 сентября 2024 года расширяет рассматриваемый предмет за счет воспитания гражданской идентичности [2]. Нововведением для данного решения является комбинация экологического и гражданского воспитания, в том числе при помощи высокой информированности школьников о достижениях Российской Федерации.

Планы Министерства объясняются вызовами времени и контекстом общественной ситуации внутри Российской Федерации и за ее пределами, которые возможно преодолеть лишь наличием качественных знаний о правильном поведении в чрезвычайных ситуациях и стремление к консолидации ресурсов для коллективной безопасности. По сравнению с приоритетами в отношении безопасности жизнедеятельности как предмета в 1998 году, следует ожидать принципиально новый содержательный контекст, особенно в средней школе.

Перечень вопросов, которые с 1 сентября 2024 года, будут обязательны для усвоения учащимися, с наибольшей вероятностью затронет средние классы. Предположение подтверждается тем, что в таких вопросах как отражение угроз биолого-социального характера, более сведущи учащиеся с критическим мышлением. Младшие школьники с наибольшей вероятностью продолжают изучение тем, которые предусмотрены в современном образовательном стандарте по основам безопасности жизнедеятельности для начальной школы. Однако средняя школа станет флагманом в адаптации нововведений, которые нацелены не на гипотетическую вероятность возникновения опасной ситуации, а на отражение угроз, вероятность которых заметно повышена.

Период с 1991 по 1998 годы для предмета безопасности жизнедеятельности необходимо рассматривать как время становления предмета в системе школьного образования. В 1998 году стало ясно, что программу обучения всех уровней образования необходимо совершенствовать и дополнять, так как характер угроз с течением времени становился сложнее и опаснее.

К стабилизирующим факторам необходимо отнести наличие вопросов безопасности жизнедеятельности в образовательном процессе с 1 по 11 классы. Начиная с 1991 года, а затем с учетом нововведений в 1998 и 2018 годах, предмет безопасности жизнедеятельности никогда не оспаривался и не входил в школьной программе в качестве

факультативного. Усиление роли основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) в 2024 году указывает на беспокойство со стороны государства по поводу сохранности в особенности здоровья населения [5, С. 371].

Ориентируясь на методические рекомендации по обучению безопасности жизнедеятельности, которые в свое время разработало Министерство образования и науки Российской Федерации, необходимо заметить, что средняя школа относилась к приоритетам, совпадающим с обеспечением безопасности личности [6]. До сих пор это значило, что современные вызовы и угрозы изучались учащимися преимущественно в старшей школе. Соответственно, в средней школе учащиеся получали обобщенные знания не только о персональной безопасности, но также о своей роли для обеспечения общественной безопасности.

При этом перечень вопросов и количество учебных часов в методических рекомендациях показывает, что в средней школе была менее выражена воспитательная составляющая на уроках ОБЖ, а патриотическая направленность не отражалась на тематическом направлении образовательного курса [1, С. 66]. Следовательно, современные приоритеты государства, которые будут внедрены в сентябре 2024 года, возможно объяснить не только изменившейся обстановкой, но также логичным следствием совершенствования образовательного процесса.

Кроме того, начиная с 1998 года, содержательная часть предмета ОБЖ в средней школе изобиловала дополнительными стандартами, вынуждено превращающими ОБЖ в регламентированный курс. Несмотря на то, что в методических рекомендациях педагогам было разрешено проявить творчество и при необходимости конкретизировать содержание предметных тем, малое количество учебных часов не позволяло осуществить предписание профильного Министерства. Современные приоритеты Министерства просвещения расширяют возможности педагога и вероятность применения им творческих решений по углублению знаний за счет расширения содержательной части и увеличения количества учебных часов.

До сих пор в средней школе для обучения безопасности жизнедеятельности применялись следующие правовые акты (Рис. 1).



Рисунок 1. Нормативная база по обучению ОБЖ в средней школе по состоянию на апрель 2024 года

Приведенную на Рис. 1 нормативную базу и нововведения, связанные с соответствующими правовыми актами, на ежегодной основе изучает Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова). Было установлено, что на этапе наименования профильного ведомства в контексте общего и профессионального образования ожидания от обучения ОБЖ в средней школе оставались базовыми. Ведомство не конкретизировало содержательную часть образовательного курса и не расширило существующие в то время стандарты до приобщения профессиональных знаний учащихся в сфере отражения угроз.

С высокой вероятностью ведомство разделило перечень тематических занятий с точки зрения объема необходимых знаний в соответствии с уровнем образования. После того, как ведомство прошло реформирование и обрело новое наименование, стандарты по ОБЖ для средней школы были конкретизированы. При этом впервые появилось разделение образовательного курса на комплексный, базовый и профильный уровни.

Стоит также отметить, что на момент 2004-2018 годы ведомство подходило к реализации образовательной программы в строгом соответствии с тематическими приоритетами для обучения учащихся. Примером может выступить внедрение лишь в старшей школе учебного пособия с тематическим содержанием по коллективной безопасности под редакцией министра Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий С.К. Шойгу. Важность представленного учебного пособия предполагает расширение и внедрение его содержания в средней школе с 1 сентября 2024 года [8].

Несмотря на то, что в настоящее время проводится работа по созданию единых учебников, в том числе по ОБЖ, такие авторы как И.К. Топоров, Ю.Л. Воробьева, В.В. Марков и др. останутся как основоположники учебно-методического подхода для обучения безопасности жизнедеятельности в средней школе. Действующая нормативная база, как указано в методических рекомендациях, создает трудность особенно в 8-м классе, так как на этот период до сих пор приходится освоение наибольшего количества содержательной части предмета безопасности жизнедеятельности в средней школе.

Внедрение нового предмета «Основы безопасности и защиты Родины» с сентября 2024 года, согласно Приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 21.12.2023 года №1028, призвано решить существующую проблему

за счет реконструкции содержательной части, в том числе изменения педагогических подходов к обучению безопасности жизнедеятельности [7]. В настоящее время существующая проблема решается каждым педагогом на индивидуальной основе и при помощи проведения внеклассной работы. Однако с учетом современных педагогических подходов вопрос обучения ОБЖ в 8-м классе все еще существует, но в то же время облегчена итоговой аттестацией, которая предусмотрена для учащихся лишь в 9-м классе.

В табл.1. представлены различия в обучении ОБЖ в настоящее время и с 1 сентября 2024 года [2], [4].

Таблица 1

Различия в обучении в средней школе по предметам « Основы безопасности жизнедеятельности» и «Основы безопасности и защиты Родины»

«Основы безопасности жизнедеятельности»	«Основы безопасности и защиты Родины»
обучение проводится на основе безопасности личности	обучение проводится с учетом безопасности личности и взаимосвязи учащегося с обществом и государством
существуют рекомендации перечня учебных изданий для обучения учащихся	предполагается разработка единых учебников для начальной, средней и старшей школы
лимитирован объем учебных часов для освоения программы в каждом году обучения	предполагается увеличение количества учебных часов по причине внедрения гражданского воспитания
лимитирован перечень чрезвычайных ситуаций в рамках программ обучения	расширен перечень потенциальных угроз и тематических направлений для формирования гражданского сознательности
определение важных для всего общества объема знаний коллективной безопасности преимущественно в период обучения в старшей школе	распределение объема знаний по коллективной безопасности в течение всего обучения в средней и старшей школе

В ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова считают, что указанные в табл.1 существенные различия в педагогических подходах по обучению безопасности жизнедеятельности в средней школе демонстрируют усиление приоритетности объема знаний в сторону коллективной безопасности. Прослеживается объединение информационной платформы по ОБЖ за счет распространения сведений об угрозах в средней и старшей школе.

Предмету ОБЖ в обозримом будущем будет предоставлен фундамент для дальнейшего совершенствования преимущественно за счет углубления тем, связанных с коллективной безопасностью. Внедрение гражданского воспитания выполняет двойную задачу, а именно внедрение инструментов влияния на развитие среди учащихся гражданской сознательности и формирование общественной среды для совершенствования когнитивной компетенции, позволяющей актуализировать ожидаемую модель поведения в чрезвычайной ситуации [3, С. 74]. Таким образом, Министерство просвещения Российской Федерации усложняет по обоснованным и рациональным причинам сознание учащихся за счет формирования в них более выраженной ответственности.

Стоит также отметить, что безопасность личности не перестает быть приоритетным направлением обучения на занятиях ОБЖ, но в то же время трансформируется в естественный содержательный блок, без которого воспитание гражданской сознательности невозможно. Впервые на занятиях ОБЖ предполагается объединение формирования критического мышления подростков с их социальной ролью перед государством. В действительности траектория Министерства может снизить численность подростков в группе риска, а также подростков, пребывающих в деструктивных психологических состояниях.

Осознание себя как части государства на занятиях ОБЖ с сентября 2024 года позволит изменить направление мышления и формирования приоритетов среди учащихся. Министерство с высокой вероятностью не намерено упразднить существующий книжный фонд учебного характера, составляющий современную основу обучения безопасности жизнедеятельности. Предполагается, что накопленный опыт, который отражен в учебных изданиях, станет основой для разработки и внедрения новых средств обучения.

Несмотря на то, что в методических рекомендациях, разработанных Министерством образования и науки Российской Федерации еще в 2007 году, указывали на загруженность программы для 8-го класса, действительная причина до сих пор состоит в недостаточном количестве времени для обсуждения педагога с учащимися в средней школе о характере и причинах ситуаций повышенной опасности. Существует предположение, что нововведения по безопасности жизнедеятельности в сентябре 2024 года устранят эту проблему и изменят педагогические возможности в сторону оптимизации.

Постепенное усложнение повседневной жизни по причине возникновения новых вызовов, не характерных для российского общества ранее, приводит к недостаточности для качества обучения существующий перечень изучаемых в средней школе ситуаций повышенной опасности. Индивидуализм, присущий современному поколению, не предполагает применение знаний и навыков, полученных ими на занятиях ОБЖ, выполняет препятствующую роль для обеспечения коллективной безопасности.

Расширение содержания предмета по безопасности жизнедеятельности с учетом патриотического воспитания является назревшим решением в процессе реформирования системы образования. В ФГБОУ ВО ДГПУ им. Р. Гамзатова считают, что патриотический контекст должен быть добавлен в ряд других предметов средней школы для усиления образовательного эффекта в рамках занятий ОБЖ.

Отдельный вопрос вызывает перечень предполагаемых тем в содержании предметов по безопасности жизнедеятельности, так как до сих пор не ясно, будут ли углублены или расширены тематические занятия, посвященные сопричастности учащегося как гражданина с коллективной безопасностью и общественным развитием. В связи с этим необходимо в некотором смысле объединить нововведения по ОБЖ с содержательной частью по обществознанию и правоведению, предусмотренных в средней и старшей школе. Причина состоит в том, что с 14 лет у учащегося появляется дополнительная ответственность перед законодательством, соответственно, для него чрезвычайно важны знания о потенциальных последствиях его участия и безучастия в ситуации повышенной опасности, в том числе в случаях оставления человека в беде.

Выводы. Таким образом, становление и развитие предмета ОБЖ находилось в тесной связи со спецификой реформирования системы управления российским образованием и внутренними регламентами профильного ведомства, которые продолжительное время определяли сущность обучения безопасности жизнедеятельности. Внедрение обновленного курса по безопасности жизнедеятельности предполагает ряд положительных и динамичных результатов,

направленных на формирование гражданского сознания среди учащихся средней школы как источника рационального поведения ситуаций повышенной опасности.

Литература:

1. Быстров, О.Ю. Основы безопасности жизнедеятельности и патриотическое воспитание в школе (из опыта работы) / О.Ю. Быстров // Актуальные проблемы экопрофилактики в образовательной среде. – 2021. – №12. – С. 66-70
2. Вместо ОБЖ в школах появятся "Основы безопасности и защиты Родины". – 2024. – URL: <https://www.garant.ru/news/1680781/?ysclid=l1uprzpyr81843419320> (дата обращения: 07.04.2024)
3. Коваль, Д.А. Проблемы сформированности познавательной мотивации обучающихся на уроках ОБЖ / Д.А. Коваль // Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы. – 2020. – № 4. – С. 74-79
4. Концепция преподавания учебного предмета «ОБЖ». – 2024. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bac5f1cd420a477b847e931322e90762?ysclid=lups1dzq7n621205018> (дата обращения: 07.04.2024)
5. Король, В.В. Роль преподавателей ОБЖ в воспитании у школьников способности осознать проблемы современного мира и умений предвидеть риски / В.В. Король, В.А. Пашкова, Н.А. Даньшина // Естественные и гуманитарные науки в современном мире. – 2022. – № 3(1) – С. 371-376
6. Методические рекомендации по организации образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях по курсу "Основы безопасности жизнедеятельности" за счет времени вариативной части базисного учебного плана (приложение к письму Министерства образования и науки РФ от 27 апреля 2007 г. № 03-898). – 2024. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/6232673/?ysclid=lups1x5kee643522535> (дата обращения: 07.04.2024)
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 27.12.2023 № 1028 "О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки РФ и Министерства просвещения РФ, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и среднего общего образования". – 2024. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402050004?index=3> (дата обращения: 07.04.2024)
8. Серия «ОБЖ под ред. Ю.С. Шойгу». – 2024. – URL: <https://www.labirint.ru/series/54259/?ysclid=lupwkj82sz434298734> (дата обращения: 07.04.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Миронова Светлана Петровна

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ЦИФРОВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЦИФРОВОЕ НЕРАВЕНСТВО

Дождались, сидят, уткнувши лица в цифровые столбики...
Владимир Маяковский

Аннотация. Статья посвящена обобщению результатов аналитического исследования, направленного на выявление проблемных вопросов, характеризующих процесс цифровизации российского образования. Охарактеризован феномен ощущения индивидом себя уникальным, признания неповторимости своего жизненного опыта в цифровом мире. Обобщены характерные черты цифрового общества с точки зрения философского подхода. Дана характеристика специфики генезиса сетевой самоидентификации современного человека. Выявлены маркеры формирования идентичности в виртуальном мире. Обобщены специфические для процесса всеобщей цифровизации характеристики. Даны определения понятий «цифровизация», «цифровая педагогика», «цифровая образовательная среда». Проведен аналитический анализ свойственных обучающимся как субъектам цифровой педагогики процессов рассуждения, умозаключения, мыслительного отражения объективной действительности и новых способов обработки информации, глобальных подходов к процессу обучения, средств и цифровых инструментов педагогического воздействия. Охарактеризованы понятия цифрового неравенства и цифрового разрыва как проблемы и вызовы цифрового обучения. Делается вывод о необходимости применения возможных мер по их преодолению.

Ключевые слова: современное образовательное пространство, цифровая трансформация, цифровизация образования, цифровая идентичность, цифровой капитал, цифровое неравенство.

Annotation. The article is devoted to summarizing the results of an analytical study aimed at identifying problematic issues characterizing the process of digitalization of Russian education. The phenomenon of an individual feeling unique, recognition of the uniqueness of his life experience in the digital world is characterized. The characteristic features of digital society from the point of view of a philosophical approach are summarized. A description of the specifics of the genesis of network self-identification of a modern person is given. You-revealed markers of identity formation in the virtual world. Characteristics specific to the process of universal digitalization are summarized. Definitions of the concepts of «digitalization», «digital pedagogy», «digital educational environment» are given. An analytical analysis of the processes of reasoning, inference, mental reflection of objective reality and new methods of information processing, global approaches to the learning process, tools and digital tools of pedagogical influence characteristic of students as subjects of digital pedagogy was carried out. The concepts of digital inequality and the digital divide are characterized as problems and challenges of digital learning. It is concluded that it is necessary to apply possible measures to overcome them.

Key words: modern educational space, digital transformation, digitalization of education, digital identity, digital capital, digital inequality.

Введение. В качестве целей ближайшего развития страны среди имеющих преобладающее, первенствующее значение названо применение передовых цифровых технологий, внедрение систем обработки данных большого объема и искусственного интеллекта [4, С. 81].

Цифровые сети искусственного интеллекта, представляющего собой алгоритмы, которые могут получать доступ к базам данных и анализировать их [8, С. 161], в следующем десятилетии будут расширяться в геометрической прогрессии.

Начиная с самого раннего возраста, у современного человека формируется цифровая идентичность [6, С. 207]. На сегодняшний день постепенное формирование культурного капитала индивида связано с содержанием процесса социализации, которая осуществляется в Интернете [7].

По мнению ученых, процесс формирования представлений человека о себе как о личности подвергся изменению: «если 20-25 лет назад человек создавал в сети личность с заданными характеристиками для определенных целей, то сегодня каждый из нас творит (проектирует) самого себя в конвергентной среде, каждый становится архитектором, конструктором своей личности, формирует свой личный бренд» [6, С. 209].

В философском дискурсе определение «цифровой» устойчиво сочетается с понятиями культура, цивилизация, реальность, государство и человек [2, С. 58]. Так, О.Ю. Колосова утверждает, что «уникальность цифрового общества заключается в том, что впервые за всю историю существования человеческая цивилизация в своем развитии стремится к дематериализации социального бытия. Экономика, социальная коммуникация, культура представляют собой только знаки: символы, образы, цифры. Как существовать человеку с его материальным телом, физиологией, сенсорным восприятием, чувствительностью в этом идеальном (в философском смысле) мире непонятно. Какова будущность дальнейшего технологического прогресса и развития такой цивилизации – вопрос открытый» [5, С. 80].

Для человека, живущего в мире Интернета, «ключевой составляющей эффективной жизнедеятельности становится свободное владение цифровыми и информационно-аналитическими технологиями, при помощи которых он получает объем информации, производит его оценку и выстраивает модель своего социального поведения» [11, С. 43].

Изложение основного материала статьи. В этих условиях происходит цифровизация сферы образования, под которой исследователи понимают решение современных отвлеченных, умозрительных проблем и вопросов применения знаний на практике, а также развитие умений, получение опыта в какой-либо сфере деятельности, в процессе которого создаются цифровые продукты на основе интерактивного взаимодействия с применением алгоритмом решения задач на языках программирования.

Цифровизация образования прежде всего предполагает творческую деятельность обучаемого и обучающего, основанную на использовании новых информационных технологий. Результатом творческой деятельности в виртуальной среде выступают духовные и материальные объекты и ценности, созданные с применением компьютера, в цифровой форме, новые виды работ, которые существуют только в интерактивной среде.

Итак, новая цифровая педагогика выступает как логический результат объективного преобразования или видоизменения существенных свойств, форм образовательной системы в обстоятельствах, в которых формируются современная цифровая мировая культура и технические достижения [10, С. 279].

Современные вызовы для сферы образования детерминируют возникновение проблем с трудоустройством выпускников, вызванное появлением новых профессий, востребованных в «обществе Интернета»: «considering the current challenges, the pedagogy of work needs to be rethought, starting from the problem of employability and focusing on the new occupations in demand in the Internet age» [15, С. 103].

При этом доступность образовательных ресурсов, прежде всего онлайн-курсов и методик дистанционного обучения, влечет за собой принципиальное изменение формата образовательного процесса [10, С. 277].

Синонимичными термину «цифровая педагогика» являются понятия обучение в цифровой реальности, «онлайн-педагогика», «гибридная педагогика», код которыми понимается – это «использование электронных элементов в учебном процессе с целью усиления и изменения образовательного опыта» [9, С. 96].

Современная ситуация в образовательной сфере характеризуется тем, что «знания для цифровой эпохи не могут быть обеспечены традиционной учебной программой, состоящей из списка дисциплин» [3, С. 222].

В связи с этим инновационная цифровая педагогика должна основываться на понимании того, что «аборигены цифрового общества имеют иной тип концентрации внимания. Они, в целом, не могут концентрироваться долгое время и переходят от одной задачи к другой очень быстро. Они "многозадачны", или выполняют несколько задач одновременно (параллельно или переключаясь с одной задачи на другую). Они предпочитают обучение через визуальные и графические источники, нежели чем через текст. Они привыкли учиться через интерактивность и игры, <...> лучше работают в группе, то есть для них обучение – не только индивидуальная деятельность, но также и коллективная» [там же].

Как видно, в монографии «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» [3] преподаватели и обучающиеся метафорически удачно названы «цифровыми иммигрантами», часто испытывающими при освоении новой цифровой реальности, и «цифровыми аборигенами», чувствующими себя в ней с рождения как рыба в воде.

Каким образом педагогика может стать цифровой? Стать мобильной, поскольку обучение продолжается в течение всей жизни человека «когда хочу, где хочу», в очном и дистанционном формате, а «педагогические сценарии должны быть адаптированы к особенностям мобильных устройств и "мобильному обучению"» [там же, С. 222].

Согласно данным, размещенным на портале «Цифровой образование», в гибридной педагогике акцентируются сотрудничество, демонстрация открытости к осмыслению заново или иначе и последующему осуществлению разнообразных форм совместной деятельности [см. от этого: 13].

В цифровой педагогике наряду с другими примеряются следующие глобальные подходы к процессу обучения: холистический (учет всех составляющих среды обучения; целостная взаимосвязь материального и духовного); коннективизационный (различные форматы знания); социального конструктивизма (обучение путем вовлечения обучающихся через различные виды деятельности в созидательную проектную работу, творческие эксперименты); фокусировка на практике сотрудничества [10, С. 278].

Средствами педагогического воздействия в цифровой педагогике являются презентации лекционных курсов, электронные учебники, портфолио, занятия с информационными технологиями, виртуальные личные кабинеты, онлайн-курсы, открытые обучающие ресурсы, информационно-коммуникационные технологи в управлении обучением, применение облачных образовательных систем, учебных платформ, электронных библиотек, интернет-сервисов, разнообразных средств видеокommunikации [там же].

Цифровое образование предполагает обеспечение единства образовательного пространства, в котором функционирует «цифровая образовательная среда – новая виртуальная реальность, в которой взаимодействуют все элементы системы образования, <...> позволяющая формировать персональные образовательные траектории в онлайн-среде» [там же].

Для создания цифровой образовательной среды в первую очередь необходимо обеспечение в образовательной организации высокоскоростного Интернета и широкого выбора цифровых сервисов, обеспечивающих интерактивность [4, С. 81] и гарантирующих различные формы и средства обучения (*чат, видео, видеоконференция, виртуальная беседа с преподавателем, глоссарий, виртуальные группы и проекты* и др.); ассортимент скорости и интенсивности освоения учебного материала; использование интеллектуальных адаптационных систем [там же, С. 82], формирование индивидуальной карты знаний; в зависимости от уровня знаний адаптацию учебного обучающего контента; автоматизацию систем управления обучением, к примеру, в ходе проверки работ студентов и оценки уровня заимствований в текстах на основе методов искусственного интеллекта [10, С. 279].

Активное применение геймификации, а именно, игровых технологий: анимации, технологий искусственного интеллекта (в озвучивании, создании иллюстративных материалов, облачных технологий [4, С. 84].

Кроме обеспечения указанных выше компонентов цифрового наполнения образовательного процесса, необходимо исследование особенностей психологии обучающихся в виртуальном мире, формирование цифровой грамотности обучающихся и преподавателей и сетевого этикета, сертификация digital-компетенций педагогов [10, С. 279].

Цифровизация образования имеет не только радужные последствия. К сожалению, возникает новый тип социального неравенства – цифровое: «цифровой раскол заключается в противоборстве людей с разными навыками работы в сети Интернет в политической сфере общества» [16, С. 22], а различия в том, используется ли многими, наблюдается ли наибольшая производительность цифровых технологий, формируют в обществе «разрыв между теми, у кого есть беспрепятственный доступ к новейшим информационным технологиям (в особенности, к персональным компьютерам и сети Интернет), и теми, у кого доступ отсутствует» [7, С. 58] как демонстрацию социального неравенства.

С социальной точки зрения «цифровое неравенство отражает степень влияния доступа и использования Интернета на образовательные достижения, степень участия в экономике государства, уровень заработка и политические предпочтения» [там же] и реализуется в невозможности преобразить действия в Интернете в соответствующие ожидания заметные и значительные результаты в повседневной жизни [там же, С. 59].

Цифровое неравенство усугубляется социально-психологическим феноменом цифрового отчуждения, вызванного распространением повсюду новых технологий и, соответственно, утратой собственного «Я» личности, то есть превращением единственного в своем роде индивида в лишенного личностного своеобразия и самостоятельности мышления и поведения Интернет-пользователя.

Итак, под неравенством и разрывом в виртуальном дискурсе понимаются лишенные равномерности и осуществляемые неравноправными или неравносильными субъектами (не обладающими равенством в каком-либо отношении индивидами, группами людей, объединенных общей трудовой деятельностью или интересами, а также странами) возможность выхода в виртуальную инфраструктуру, доступ к компьютерам и смартфонам, сервису программным приложениям, вследствие комплексных причин, связанных с совокупности приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, сфере искусства; определяющих характером отношений производства [1, С. 4].

На современном этапе развития российского общества актуализируется не только проблема неравенства, связанного с разным уровнем цифровой включенности (цифровым доступом, цифровыми навыками, цифровой вовлеченности), но и цифрового капитала, который, по мнению Е.Л. Варгановой [там же, С. 11], профилирует навык продуктивного их использования, репрезентируя как комплексное ценностное достояние, детерминируя владение другими нематериальными капиталами, связанными с жизнью людей в обществе, их отношениями в обществе или к обществу, опирающимися на совокупность формируемых медиасферой социальных связей.

В качестве мер преодоления цифрового неравенства для накопления цифрового капитала в обществе учеными предлагаются политическое и медиакommunikationное регулирование, положительная оценка общего права на информационно-коммуникационные технологии; «цифровая включенность пользователей, основанная на доступности цифровой инфраструктуры, создании материальных возможностей для формирования цифровых навыков, борьбе с цифровым неравенством» [там же]; формирование цифровой культуры, этики, грамотности, безопасности, осознанности действий в виртуальной сфере.

Выводы. «В современных условиях общество выходит на качественно новый виток своей исторической эволюции, который все чаще характеризуется как "цифровой" или "эпоха цифровизации" и где формируется особый человеческий тип – "цифровой человек" или "homo digital", обладающий набором принципиально новых ценностных ориентаций» [14, С. 97].

Вследствие этого появление цифровой педагогики, спецификой которой выступает усложнение действий участников образовательного процесса при упрощении операций по созданию новых информационных образовательных и творческих продуктов, и ее дальнейшее развитие дает возможность в большей степени упростить получение образования, делая образовательный процесс способным быстро изменяться, подвижным, вызывающим интерес и функциональным [10, С. 279].

Хочется надеяться на то, что, несмотря на гениальное предвидение Владимира Маяковского, репрезентированное им еще в стихотворении 1926 года с символическим оценочным названием «Смешно и нелепо...», вынесенное в качестве эпиграфа к данной статье (хотя, конечно, В. Маяковский понимал слово «цифровой» в его прямом значении как связанный или выраженный в цифрах, а не в более актуальном сейчас значении – переводящий с помощью электронных систем информацию в двоичный код и предназначенный для обработки, хранения и передачи такой информации), то, что современная молодежь проводит время, «уткнувши лица» в цифровую реальность, пойдет ей на пользу и будет способствовать формированию не только цифровых компетентностей, но и цифровой грамотности, цифрового этикета, а в дальнейшем и цифрового капитала.

Литература:

1. Варганова, Е.Л. Цифровое неравенство, цифровой капитал, цифровая включенность: динамика теоретических подходов и политических решений / Е.Л. Варганова, А.А. Гладкова // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2021. – № 1. – С. 3-29
2. Елькина, Е.Е. Автотрофный проект – ответ на вызовы и глобальные риски цифровой эпохи / Е.Е. Елькина // Мысль: журнал Петербургского философского общества. – 2020. – № 22. – С. 57-70.
3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / [Б. Дендева]; под ред. Бадарча Дендева. – Москва: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
4. Кисляков, Н.И. Цифровая трансформация педагогики высшего образования: от сертификации digital-компетенций педагогов до цифровой психологии студентов / Н.И. Кисляков, Т.Г. Мороз, А.С. Рошин // Гуманитарный научный вестник. – 2022. – № 2. – С. 80-87
5. Колосова, О.Ю. Человек и общество в новой цифровой реальности / О.Ю. Колосова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 2. – С. 78-81
6. Кондаков, А.М. Цифровая идентичность, цифровая самоидентификация, цифровой профиль: постановка проблемы / А.М. Кондаков, А.А. Костылева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. – № 3. – С. 207-218
7. Костина, Н.Б. К вопросу о разграничении понятий «цифровой раскол», «цифровое неравенство» и «цифровой разрыв» / Н.Б. Костина, А.А. Чижов // Уфимский гуманитарный научный форум. – 2022. – № 1 (9). – С. 56-63
8. Маглинова, Т.Г. Цифровые технологии, цифровая революция и цифровая экономика: вызовы и последствия / Т.Г. Маглинова // Естественно-гуманитарные исследования. – 2023. – № 3 (47). – С. 158-161
9. Опалько, С.Г. Цифровая педагогика в системе образования / С.Г. Опалько // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 2. – № 12. – С. 95-97
10. Скулкин, А.А. Формирование цифрового образовательного пространства: адаптация цифровой педагогики / А.А. Скулкин // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 277-280

11. Сорочайкин, И.А. Человек в эпоху цифровой реальности / И.А. Сорочайкин // Эксперт: теория и практика. – 2021. – № 4 (13). – С. 42-45
12. Сорочайкин, А.Н. Формирование цифровой философии и цифрового человека в цифровой реальности / А.Н. Сорочайкин, Н.А. Сорочайкин // Основы экономики, управления и права. – 2021. – № 4 (29). – С. 7-10
13. Цветкова, М.С. Цифровое образование / М.С. Цветкова, Е.В. Якушена // Портал «Цифровое образование»: официальный сайт. 22.04.2024. – URL: <http://digital-edu.ru> <https://ultraprogress.ru/problemi-tsvivilizatsii/brakonerstvo-kak-globalnaya-problema.html> (дата обращения: 22.04.2024)
14. Guryanova, A. Philosophical View on Human Existence in the World of Technic and Information / A. Guryanova, N. Astafeva, N. Filatova, E. Khafiyatullina, N. Guryanov // The Impact of Information on Modern Humans / Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2018. – Vol. 622. – P. 97-104
15. Martino, M. Pedagogy of Work in Postmodern Society: Between Job Insecurity and Digital Revolution / M. De Martino, R. Alonzi, E. Isidori // RUDN. Journal of Philosophy. – 2003. – Vol. 27. – № 1. – P. 94-107
16. Min, Seong-Jae. From the Digital Divide to the Democratic Divide: Internet Skills, Political Interest, and the Second-Level Digital Divide in Political Internet Use / Seong-Jae Min // Journal of Information Technology & Politic. – 2010. – Vol. 7. – P. 22-35

Педагогика

УДК 378.2

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

магистрант 2 курса биолого-химического факультета Батина Анна Александровна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Горячева Ольга Александровна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. Материалы статьи посвящены рассмотрению методики организации практической деятельности при обучении биологии в соответствии с новыми требованиями обновлённых стандартов, в частности формированию компетенций естественнонаучной грамотности. Акценты смещаются на преподавание естественно-научных предметов в соответствии с задачами обновления содержания и преобладания практических методов обучения, формирование естественнонаучной грамотности. Современная школа должна обеспечить развитие у учащихся умения использовать свои знания, в т.ч. и биологические, в своей повседневной жизни. В статье предложена разработка занятия, включающая задания, направленные на развитие общеучебных умений и навыков, способности применять биологические знания, умения и навыки для решения проблем в нестандартных ситуациях. Рассмотрен пример организации практической работы с обучающимися на уроке биологии. Отмечается, что педагог может моделировать ситуации, в которых ученикам предстоит выбрать из представленных методов или предложить свой метод решения проблемы. Обосновывается необходимость применения данной формы работы с обучающимися для формирования предметных, метапредметных и личностных результатов, в соответствии с требованиями обновлённых ФГОС. Отмечается важность выбора содержания и формулирование проблемы в задании для формирования прикладного значения научного знания и возможной профориентации учащихся. Материалы статьи могут быть использованы учителями для организации практической работы со школьниками с целью формирования компетенций естественнонаучной грамотности.

Ключевые слова: практическая деятельность, практикоориентированные задания, естественнонаучная грамотность, метапредметные результаты.

Annotation. The materials of the article are devoted to the consideration of the methodology of organizing practical activities in teaching biology in accordance with the new requirements of updated standards, in particular, the formation of competencies of natural science literacy. The emphasis is shifting to the teaching of natural science subjects in accordance with the tasks of updating the content and the predominance of practical teaching methods, the formation of natural science literacy. A modern school should ensure that students develop the ability to use their knowledge, including biological knowledge, in their daily lives. Such knowledge will help to take a stable life position, influence the processes taking place in society. The article proposes the development of a lesson that includes tasks aimed at developing general academic skills and abilities, the ability to apply biological knowledge, skills and abilities to solve problems in non-standard situations. An example of the organization of practical work with students in a biology lesson is considered.

Key words: practical activities, practice-oriented tasks, natural science literacy, meta-subject results.

Введение. Дисциплина Биология достаточно сложна для усвоения, так как содержит большое количество терминов и понятий. В последнее время всё чаще учителя слышат от учеников вопрос: «А зачем мне нужно это знать?» Как заинтересовать обучающихся изучать этот сложный предмет без механического заучивания, а с пониманием прикладного значения естественнонаучного знания? В поисках ответа на этот вопрос учителя биологии отбирают приёмы и методы обучения, которые будут не только способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся, но и показывать практическое значение научного знания для реальной жизни любого человека [1, 4].

Это осознание позволит выпускнику в дальнейшем объяснять многообразные явления и процессы, происходящие в окружающем мире, принимать аргументированные решения.

Таким образом, в методика преподавания биологии необходимо учитывать деятельностный подход в преподавании, смещать акценты на практикоориентированное обучение. Важно научить ребят применять приобретаемые знания для решения проблем в моделируемых условиях, приближенных к реальной жизни [3, 4]. Это позволит сформировать у обучающихся компетенций естественнонаучной грамотности – неотъемлемой части требований обновлённых ФГОС.

Реализовать данный подход в преподавании можно при использовании практических методов обучения, организации исследовательской работы с обучающимися, проведении учебных экскурсий и др. [2, 4].

При достаточно большом количестве методических материалов, разработанных для учителей биологии, сложность вызывает возможность использования этих заданий в реальных условиях школы. Причинами затруднений могут быть

временные затраты для выполнения задания, отсутствие необходимых средств для проведения эксперимента в рамках решения задания и иные частные причины. Актуальность материала статьи обусловлена методической ценностью разработки, проверенную в условиях типовой школы [2].

Цель работы: разработать методический инструментарий, включающий применение практических методов, для обучения биологии и формирования компетенции естественнонаучной грамотности.

Задачи:

- разработать задания по биологии для использования на уроках, направленных на формирование компетенций естественнонаучной грамотности;
- разработать технологические карты занятий, с использованием системы заданий, направленных на формирование компетенций естественнонаучной грамотности;
- экспериментально проверить эффективность применения методических разработок в формировании компетенций естественнонаучной грамотности у обучающихся.

Для этого необходимо сформировать у обучающегося умения объяснять явления окружающего мира с научной точки зрения – ответ на вопрос: «Зачем мне нужно это знать?»; осознание особенностей естественно-научного исследования и для чего оно необходимо; умение работать с данными, преобразовывать их в разные формы (графики, таблицы, диаграммы, текст, рисунок и т.д.), и уметь формулировать выводы на основе аргументированных научных фактов [1, 4].

Рассмотрим методическую разработку для урока-исследования «Подкармливание птиц зимой». Перед выполнением практикоориентированного задания на уроке учитель даёт внеклассное задание. Ребятам необходимо было провести самостоятельное исследование в форме наблюдения за кормушками птиц, записать результаты по заданной форме: где вешают кормушки, чем их наполняют, какие птицы посещают кормушки, какому корму отдают предпочтение и т.д.

Далее, учитель организует на уроке практическую работу по выполнению задания «Подкармливание птиц зимой».

Цель работы: научиться правильно подкармливать птиц.

Ход работы:

1. Знакомство с условием задания: *В начальной школе, во 2 «В» классе учитель перед каникулами предложил детям заняться подкормкой птиц. Лёша и Катя, учащиеся этого класса, живут в одном дворе, поэтому решили заняться этим вместе. Но, прежде чем сделать и повесить кормушку, им предстояло ответить на ряд вопросов:*

1. Из чего можно сделать кормушку?
2. Где её разместить?
3. Чем можно кормить птиц?
4. Как ухаживать за кормушкой?

Оказалось, что подкормка птиц – это не такое простое занятие, как можно подумать, это большая ответственность.

Почему ребята сделали такое заключение укажи в выводе.

2. Пользуясь приложением* ответь на данные вопросы (1-4) в виде иллюстраций, которые могли бы стать понятной подсказкой для второклассников Лёши и Кати.

*Информация в приложении:

Вид птиц

Чем питается в природе

Что можно положить в кормушку

Воробей

Семена растений

Овес, просо, семена подсолнечника.

Синица,

(лазорева, пухляк)

Насекомые

Семена подсолнечника, орехи, несоленое сало.

Снегирь

Семена растений, почки, ягоды. У ягод выедают семена, а мякоть выбрасывают.

Ягоды рябины, калины, семечки подсолнечника.

Дятел

Семена сосны, ели, спрятавшихся насекомых.

Несоленое сало, орехи.

Сойка

Семена растений, ягоды.

Несоленое сало, ягоды, семена.

Зеленушка

Ягоды, почки, насекомые, семена растений.

Овес, просо, семечки подсолнечника.

Изначально сформулированная в таком учебном задании проблемная ситуация может вызвать у обучающегося небольшое затруднение, которое возникает в результате осознания недостаточности и противоречивости своих знаний для решения новой учебной или реальной жизненной ситуации. Это побуждает школьника к актуализации имеющихся знаний и поиску еще неизвестного знания, отношения, способа действия, необходимого для решения конкретной проблемной ситуации [2].

3. Для компенсации недостающих знаний можно предложить ребятам проанализировать теоретический материал в виде «Мнения эксперта», в котором представлены правила подкармливания птиц.

“Как подкармливать птиц”.

1. Кормушки лучше делать самые простые – из пакетов из-под молочных продуктов, а также из пластиковых бутылок, укрепленных вверх дном, чтобы зерно постепенно высыпалось на подставку.

2. Развешивайте кормушки в спокойных для птиц местах.

3. Следите, чтобы корм в кормушке был постоянно. Нерегулярное наполнение кормушки может вызвать гибель привыкших к подкормке пернатых.

4. Кормушки нужно держать в чистоте.

5. Следите, чтобы в кормушке не было снега.

6. Помните, что основные зимние корма: семечки арбуза, дыни, тыквы, пшеничные отруби, овсяные хлопья, пшено, семена подсолнечника (не жаренные, не солёные), сушёные ягоды боярышника, шиповника, крошки белого хлеба, несолёное свиное сало, говяжий жир. Нельзя давать чёрный хлеб.

7. Нельзя кормить птиц солёными, сладкими, жареными, копчеными продуктами и ржаным хлебом.

8. Нельзя кормить птиц испорченными продуктами или продуктами с плесенью.

9. Птицам нельзя давать цитрусовые (апельсины и лимоны).

4. Далее, была организована групповая работа ребят по созданию памятки в виде инфографики «Как подкармливать птиц». При создании памятки, ребята пользовались правилами, указанными выше. Ребята соотносили научную информацию со своими наблюдениями за кормушками и формулировали выводы о правильном и неправильном расположении и наполнении кормушек.

5. Следующим этапом работы, обучающимся необходимо было составить листовку-обращение к ребятам, с призывом помочь птицам зимой.

6. Для закрепления знаний обучающимся было предложено решить тест.

ТЕСТ

1. Что нельзя класть на кормушку для птиц?

- a) Семена растений
- b) Несолёное сало
- c) Сладкое печенье

2. Каких птиц не стоит подкармливать зимой, потому что они питаются на свалках:

- a) Воробьев
- b) Снегирей
- c) Ворон и голубей

3. Какой корм могут найти птицы зимой в природе:

- a) Ягоды рябины
- b) Хлебные крошки
- c) Насекомых

4. Какое правило важно соблюдать при подкормке птиц:

- a) Кормить птиц регулярно
- b) Не трогать кормушку после установки
- c) Стоять рядом во время подкормки

5. Загадка, напиши ответ:

Красивый, цветастый,

Он манит контрастом.

Средь птиц отличается

Цветом он красным.

Он больше заметен лишь зимней порой,

Ведь летом скрывается в роще густой.

После проведённого занятия, ребята изъявили желание провести внеурочное мероприятие для обучающихся младших классов, вместе с ними изготовить, наполнить и развесить кормушки для птиц.

В результате у обучающихся формируется творческая активность, самостоятельность мышления, мотивация и интерес к изучаемым понятиям, законам, явлениям и процессам. Учителю необходимо лишь направлять обучающегося на решение возникшей у него проблемы, организуя ее поиск. Ученик становится активным участником своего обучения и как результат у него формируются новые знания, он овладевает новыми способами действия [2, 4].

Выводы. Таким образом, использование в учебном процессе заданий проблемного характера ориентировано на формирование интереса и мотивации, стимулирования обучающихся к активизации знаний, на содействие развитию понимания ситуаций, требующих использования естественнонаучных знаний для решения реальных жизненных ситуаций [1].

Литература:

1. Преподавание естественно-научных предметов в условиях обновления содержания общего образования: Методическое пособие / [Пентин А.Ю., Заграничная Н.А., Никишова Е.А. и др.]; под ред. А.Ю. Пентина. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. – 184 с.

2. Мишина, О.С., Методический инструментальный для формирования естественно-научной грамотности школьников / О.С. Мишина, О.А. Завальцева, Р.Г. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-3. – С. 84-91

3. Бондаев, С.Г. Методическая компетентность преподавателя при формировании естественно-научной грамотности обучающихся / С.Г. Бондаев, М.Т. Хасенова // Вестник Педагогического университета. – 2018. – №5-2 (77). – С. 8-12

4. Веряев, А.А. Функциональная грамотность учащихся: представления, критический анализ, измерение / А.А. Веряев, М.Н. Нечунаева, Г.В. Татарникова // Известия Алтайского государственного университета. – 2013. – №2 (78). – С. 13-17

УДК 378.2

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна
 Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
 Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
магистрант 2 курса биолого-химического факультета Савина Арина Андреевна
 Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
 Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Коротков Олег Владимирович
 Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
 Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению методики использования технологии геймификации в формировании метапредметных компетенций на уроках биологии. Метапредметные компетенции в обновлённых стандартах характеризуются как метапредметные результаты обучения, достижению которых может способствовать овладение универсальными учебными действиями в том числе за счет использования элементов геймификации в процессе освоения биологии. В статье обосновывается актуальность данной темы в связи со слабой разработанностью методических аспектов реализации геймификации для формирования метапредметных компетенций в процессе обучения биологии. Описывается разработанный методический материал, основанный на технологии геймификации, который использовался в ходе педагогического эксперимента: биологическое лото, игра «Что? Где? Когда?», биологические викторины, ряд игр для использования в классе. Описана методика проведения экспериментального исследования. В статье описаны результаты педагогического эксперимента, подтверждающего эффективность использования технологии геймификации в образовательном процессе, в формировании метапредметных компетенций по биологии. Сформулированы выводы о том, что реализация принципов, методов технологии эдьютейнмент на уроках биологии в средней школе расширяет мировоззрение обучающихся, развивает их образное мышление, формирует предметные умения, навыки, способствует усвоению основ биологических знаний.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, геймификация, педагогический эксперимент, предметные и метапредметные результаты.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the methodology of using gamification technology in the formation of meta-subject competencies in biology lessons. Meta-subject competencies in the updated standards are characterized as meta-subject learning outcomes, which can be achieved by mastering universal learning activities, including through the use of gamification elements in the process of mastering biology. The article substantiates the relevance of this topic due to the weak development of methodological aspects of the implementation of gamification for the formation of meta-subject competencies in the process of teaching biology. The developed methodological material based on gamification technology, which was used during the pedagogical experiment: biological lotto, the game "What? Where? When?", biological quizzes, a series of games for use in the classroom. The developed methodological material based on gamification technology, which was used during the pedagogical experiment: biological lotto, the game "What? Where? When?", biological quizzes, a series of games for use in the classroom. The method of conducting an experimental study is described. The article describes the results of a pedagogical experiment confirming the effectiveness of using gamification technology in the educational process, in the formation of meta-subject competencies in biology. The conclusions are formulated that the implementation of the principles and methods of edutainment technology in biology lessons in secondary school expands the worldview of students, develops their imaginative thinking, forms subject skills, promotes the assimilation of the basics of biological knowledge.

Key words: meta-subject competencies, gamification, pedagogical experiment, subject and meta-subject results.

Введение. Вопросы эффективности обучения волнуют многих педагогов из различных стран мира. Одни хотят обеспечить развитие индивидуальных способностей обучающихся, другие рассматривают процесс обучения как привитие необходимых компетенций для организации жизни в современных быстро изменяющихся условиях [1].

Эффективность образовательных процессов, например, при обучении биологии в школе во многом определяется теми технологиями, методами и средствами, которые применяет учитель в своей деятельности [2, 3]. Грамотно выстроенная система взаимодействия между учителем и обучающимся, как субъекта образовательного процесса, позволяет подготовить творческого, рационального организующего собственную деятельность человека [4]. Подобной технологией, позволяющей сочетать решение реальных учебных проблем при помощи игровых элементов и техник, является технология геймификации. В образовательном процессе обучения биологии геймификация строится на основе игровых элементов и техник для решения неигровых задач [5]. Эффективное применение технологии геймификации позволяет сформировать у обучающихся метапредметные компетенции, характеризующихся во ФГОС как метапредметные результаты обучения [1, 6].

Основной педагогической проблемой является вовлечение обучающихся в образовательный процесс посредством повышения их мотивации. Игра, выступает фактором мотивированности обучающихся к достижению высоких предметных достижений [4, 5].

В настоящее время существует большое количество сервисов, позволяющие внедрять технологию геймификации в процесс обучения по биологии в школе, но количество методических материалов остается невысоким [2].

Таким образом, материалы статьи представляют интерес и имеют практическое значение для учителей биологии.

Цель исследования: разработать и апробировать методический инструментарий с элементами геймификации для формирования метапредметных компетенций на уроках биологии по разделу «Растения» УМК Пономаревой И.Н.

Задачи:

- рассмотреть принципы и подходы к организации и внедрению игровых технологий в образовательный процесс по биологии;

- разработать методический материал для внедрения технологии геймификации на уроках биологии в 6 классе;

- провести и проанализировать педагогический эксперимент, основанный на применении технологии геймификации на уроках биологии в 6 классе.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы: анализ психологической, педагогической, методической литературы, наблюдение, постановка педагогического эксперимента, анализ опыта работы учителей.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке системы дидактических игр, выступающей средством формирования экологической культуры обучающихся.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные дидактические игры могут быть использованы при обучении биологии раздел «Ботаники».

Изучением игры в образовательном процессе занимались многие ученые и педагоги, среди которых особое место занимают К.Д. Ушинский, Ж. Пиаже, А.С. Макаренко, К. Левин, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Эльконин. Идеи К.Д. Ушинского занимают особенное место в теории и практике использования игрового подхода в образовании и на современном этапе.

Геймификация предполагает под собой использование разнообразных игровых инструментов в учебном процессе. На простом, начальном этапе для создания игры, можно выбрать отдельные, локальные вопросы учебной программы. На более высоком уровне создаются игры для получения междисциплинарных знаний. Внедрение технологии геймификации в образовательный процесс требует от учителя не только предметных знаний, но и психолого-возрастных особенностей обучающихся. Последовательность создания игры можно представить по-разному, но выделяют несколько основных факторов, определяющих ход течения игрового процесса. Например, перед созданием игры учитель выбирает, из имеющегося материала наиболее важный или вызывающий проблемы у обучающихся, далее оценивает возможность перевода его в игровую форму. При этом очень важно знать классификацию игр по степени важности и вовлеченности обучающихся в игровую деятельность. В основе разработки игры важно понимать, какие ключевые метапредметные компетенции могут быть сформированы с её помощью.

Рассмотрим биологические викторины. Биологические викторины могут быть основаны, с одной стороны, на широких вопросах, например для обучающихся 7-9 классов, обеспечивающие развернутый ответ, с другой стороны на коротких вопросах, для обучающихся 5-6 классов. Но в любом случае биологическая викторина желательна должна охватывать как можно больше тем пройденного курса. Соответственно, биологические викторины будут иметь эффект при соблюдении психолого-возрастных особенностей обучающихся.

Викторина «Угадай, что в чёрном ящике?».

Методическое пояснение. Большое разнообразие понятий, биологических законов, теорий позволяют проводить на высоком уровне игру по типу «Угадай, что в чёрном ящике?» на достаточно высоком уровне. Игра готовится заранее. На уроке учитель формирует несколько игровых команд. Ребята выбирают капитана команды, девиз, название команды. Количество участников команд на усмотрение учителя (от 3 до 6). Во время игры остальные обучающиеся являются помощниками учителя и болельщиками.

Учителю необходимо установить и контролировать регламент выполнения задания, так ребята учатся работать в ограниченном тайминге. Для вовлечения максимального количества обучающихся в игровую деятельность целесообразно устраивать музыкальные паузы. Например, болельщикам предлагается вспомнить 3-4 песни, в которых упоминаются различные растения.

Предлагаемые вопросы находятся в чёрном ящике.

Вопрос 1. Вкусные, сочные, душистые ... Кто не любит эти ягоды, только что снятые с куста? Витаминные салаты, утоляющая жажду окрошка, мясные и рыбные блюда – любому блюду они придают аппетитный вид. Какая же ягода лежит в черном ящике?

Вопрос 2. У данного растения несъедобные листья. Оно было посвящено богу науки и искусства Аполлону. Им награждают ученых, художников, артистов в знак признания их творческих заслуг. Именно отсюда происходит слово «лауреат». О каком растении идёт речь?

Вопрос 3. На открытках изображены культурные растения – картофель, виноград, земляника, арбуз. Все они относятся к классу двудольные. Что ещё объединяет эти растения?

Вопрос 4. Картофель, лук, морковь. Что объединяет их и почему морковь в этой «компании» лишняя?

Вопрос 5. На рисунке изображен поперечный срез органа растения в определенной его части. Что изображено на рисунке и какую функцию выполняет данная часть изображенного органа?

Вопрос 6. Рассмотрите ветки этих растений. Что это за растения? Почему данные растения можно объединить в одну группу?

Вопрос 7. Ландыш, белая акация, черемуха. Что общего у всех этих растений? Перечислите не менее четырех общих признаков.

Вопрос 8. Вот три комнатных растения: узумбраская фиалка, алоэ, бегония. Определите по внешнему виду этих растений, в какой климатической зоне находится их родина. Ответ обоснуйте.

Другой не менее интересной методикой организации геймификации является биологическая лото. Например, «**Родина растений**».

Методическое пояснение. Для игры составляются 6 карточек. На каждой карточке дан контур и написано название части света: Европа, Азия, Австралия, Северная Америка, Южная Америка. Каждая карточка разбита на 42 квадрата.

В определенных квадратах, соответствующих географической родине растений, проставлены номера. К карточкам нужно заготовить 42 картонных номера, с названием растений. Все номерки складываются в конверт. Правила игры заключаются в следующем: ведущий раздает карточки, затем хорошо перемешивает номера в конверте и, не подглядывая, вытаскивает один за другим номерки, объявляя играющим: «Но 11 – клубника, Но 13 – пшеница».

Играющий на карточке которого стоит соответствующий номер, должен отвечать указывая части света – географическую родину растений, например: «Европа», «Азия». Таким образом, все играющие услышат, что родиной клубники является Европа, а родиной пшеницы – Азия.

Игра продолжается до тех пор, пока на одной из карточек не будут закрыты все номера, т.е. определены все части Света откуда произошли растения. Кто первым закрывает все номера, тот и выигрывает.

Растения, которые могут быть предложены для лото: фасоль, томат, эвкалипт, арахис, ананас, акация, амариллис, кукуруза, гладиолус, клещевина, клубника, калина, пшеница, нарцисс, смородина, ноготки, сорго, какао, пион, капуста, георгин, алоэ, травяное дерево, гвоздика, флокс, цинния, кофе, соя, подсолнечник, юкка, арбуз, огурец, рис, картофель, сахарный тростник, агав, чай, лимон и др.

Геймификация в процессе обучения биологии развивает кругозор, стимулирует познавательный интерес и активную деятельность обучающихся.

Например, игры: «Дополни ответ соседа», «Один за всех – все за одного», «Кто первый», «Слушай внимательно», «Знаешь ли ты местную флору / фауну», «Угадай растение», «Сделай десять шагов и на каждый шаг назови растение из семейства...».

Игра «Каждому своё».

Методика проведения: класс делится на две группы. Первая получает карточки с вопросами, вторая – с правильными ответами. Каждый обучающийся должен найти свою пару.

Например, в карточках с вопросами м.б. перечислены характеристики, описание растения, а в ответах – сами представители (Споровые растения – кукушкин лён, сфагнум и др.; Лекарственные растения – зверобой, ромашка, подорожник...; Ядовитые растения – клещевина, белладонна, самшит...; Растения – переселенцы – кукуруза, рис, картофель...; В мире исчезающих растений - Сальвиния плавающая, Полушник озерный, Рдест красноватый...; Растения из ночных кошмаров, которые существуют на самом деле – Рука Будды, Мозгокактус, Кровотокающий зуб...; Растения, которые растут не так, как представляют люди – кунжут, лимонграсс, бергамот...; Из истории пряных растений – гвоздика, анис, тмин...).

Подобные игры лучше проводить на уроках систематизации и обобщения знаний при изучении определенных тем. Данный тип игры можно переносить в цифровую среду, с использованием инструментов, представленных выше. Мотивация к изучению биологии у обучающихся возрастает, что в свою очередь приводит к улучшению предметных результатов. Как можно увидеть, разработанная игра объединяет несколько изученных, например, покрытосеменные растений, плоды и др. Для геймификации и цифровизации учебного процесса по биологии удобнее использовать различные сервисы, позволяющие создавать интерактивные викторины, например платформа MadTeast.

Игра «Угадай растение».

Игра используется после изучения вегетативных и генеративных органов растения. На столе располагаются несколько комнатных растений. Один ученик выходит из класса, а оставшиеся загадывают растения. Вернувшись, ученики задают интересующие вопросы любому из класса, ответить на которые можно только да, либо нет. Вопросы должны содержать как морфологические, так и физиологические знания. Например, на столе находится хлорофитум, опунция, амариллис, герань, колеус, аспарагус, монстера. Класс загадывает Амариллис. Вызванный ученик задает вопросы: это растение двудольное? Это растение влаголюбивое? Это растение имеет луковицу? В ходе игры учитель обращает внимание на характер вопросов, которые задают ребята, так как они влияют на ответ.

Методика проведения исследования.

Исследование строилось по стандартной технологии, включающей следующие этапы: диагностический, формирующий, контрольный. На диагностическом этапе экспериментального исследования нами проанализированы отметки обучающихся первую и вторую четверть. Само педагогическое исследование проходило в 3 четверти. Исследование проходило в 6 классе. В нем приняли участие 50 обучающихся: 25 человек – 6А класс и 25 человек – 6Б класс. Диагностический этап экспериментального исследования заключается в выявлении следующих показателей: средняя оценка за четверти обучающихся, средняя оценка в целом. Обучающиеся разделялись на два потока: 6А – класс – экспериментальная группа, 6Б – контрольная.

На формирующем этапе эксперимента в соответствии с темами, которые изучают школьники разрабатывались игры по следующему типу: биологическое лото и биологическая викторина. Каждый урок изучаемой темы начинался с игровой деятельности, которая позволяет не только проверить знания и метапредметные компетенции обучающихся, но и сформировать положительную мотивацию к занятию на уроке.

На диагностическом этапе исследования проводилась оценка метапредметных результатов обучающихся по методике, которая представлена выше. Дадим обобщенную характеристику обучающимся 6А и 6Б классов г.о. Электросталь. В 6А классе обучаются 25 учеников. В классе 18 девочек и 7 мальчиков. В классе отсутствуют ребята из групп риска, неблагополучных семей. Успеваемость класса – 100%. По итогам прошлого года в классе 7 отличников. Мотивация успеха к достижению предметных результатов формируется в ходе усвоения знаний, стремления накопить дополнительные знания и использовать их на уроке. Не все ребята имеют равное отношение к учебе. Многие добросовестно относятся к процессу обучения. Дисциплина в классе хорошая, ребята выполняют все требования, предъявляемые классным руководителем.

В 6Б классе 25 учеников. В классном коллективе 14 мальчиков и 11 девочек. Успеваемость класса – 80%. По итогам прошлого года в 6Б классе меньше отличников, чем в 6А классе. Отличников – 5 человек. Мотивация к трудовой деятельности в 6Б классе высокая. Дети активно занимаются спортом и внеурочной деятельностью. Наблюдения показывают. Что ученический коллектив находится на стадии формирования прочного деятельностного классного коллектива. Дети дружные, открытых ссор не замечено. Большинство требований классного руководителя выполняют вовремя. Серьезных конфликтов в обоих классах не возникает.

На основании проведенных исследований были получены следующие результаты: метапредметные результаты в экспериментальной группе увеличились на 12%. В экспериментальной группе исследования увеличилось количество обучающихся с позитивным уровнем отношения к школе – на 12%, количество обучающихся с высоким уровнем мотивации – на 8%.

Выводы. педагогический эксперимент, построенный на изучении мотивации и метапредметных достижений обучающихся, доказывает эффективность разработанных методических материалов.

Литература:

1. Алексеева, А.З. Геймификация в образовании / А.З. Алексеева, Г.С. Соломонова, Р.Р. Аетдинова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2021. – №4. – С. 5-10
2. Бредихина, Н.С. Феномен геймификации в продвижении дистанционных образовательных услуг / Н.С. Бредихина // Коммуникативные исследования. – 2017. – №2. – С. 96-108
3. Гайманова, Т.Г. Педагогическая геймификация / Т.Г. Гайманова // Педагогическая наука и практика. – 2016. – №2. – С. 85-89
4. Гнездилова, Л.Б. Учебная мотивация как основа эффективного образовательного процесса / Л.Б. Гнездилова, М.А. Гнездилов // Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – №2. – С. 4-11
5. Кондракова, С.О. Успех как стимул учения в дидактике К.Д. Ушинского / С.О. Кондракова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №5. – С. 167-176
6. Меньшикова, Е.А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса / Е.А. Меньшикова // Вестник ТГПУ. – 2008. – №3. – С. 16-20
7. Орлова, О.В. Геймификация как способ организации обучения / О.В. Орлова, В.Н. Титова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2015. – №9. – С. 60-64

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Мокроусов Сергей Иванович

Институт Психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СООТВЕТСТВИИ С НОВЫМ ФГОС ООО

Аннотация. В статье обосновывается необходимость трансформации содержания подготовки учителей изобразительного искусства в системе повышения квалификации, с целью приведения его в соответствие с требованиями новой Федеральной рабочей программы основного общего образования по предмету «Изобразительное искусство», а также введением с 2024 года в школах учебных предметов «Основы черчения» и «Черчение» (для инженерных классов). В качестве инструмента трансформации автор предлагает реализацию комплексной интегрированной и адаптивной программы в системе повышения квалификации, которая опирается на актуализацию базового образования учителя изобразительного искусства, учитывает требования обновленного Федерального образовательного стандарта и Федеральной рабочей программы основного общего образования, учитывает потребности рынка труда и тенденции развития региона, включает ряд содержательных блоков: черчение, начертательная геометрия, проектная графика, методика черчения, применение IT технологий для решения образовательных задач в рамках преподаваемой дисциплины. В статье раскрывается сущность основных понятий: трансформация, актуализация, особенности комплексной интегрированной программы для учителей изобразительного искусства (принципы, структура, содержание и т.п.). Запуск в реализацию программы в системе повышения квалификации Тюменского государственного университета планируется в июне 2024 года.

Ключевые слова: программа повышение квалификации, учителя изобразительного искусства, черчение, IT технологи, проектная деятельность, актуализация, трансформация.

Annotation. The article substantiates the need to transform the content of training for fine arts teachers in the advanced training system, in order to bring it into line with the requirements of the new Federal work program for basic general education in the subject "Fine Arts", as well as the introduction of the educational subjects "Fundamentals of Drawing" in schools from 2024 " and "Drawing" (for engineering classes). As a transformation tool, the author proposes the implementation of a comprehensive integrated and adaptive program in the advanced training system, which is based on updating the basic education of a fine arts teacher, takes into account the requirements of the updated Federal educational standard and the Federal work program of basic general education, takes into account the needs of the labor market and regional development trends, includes a number of content blocks: drawing, descriptive geometry, design graphics, drawing techniques, application of IT technologies to solve educational problems within the taught discipline. The article reveals the essence of the basic concepts: transformation, actualization, features of a comprehensive integrated program for fine arts teachers (principles, structure, content, etc.). The launch of the program in the advanced training system of Tyumen State University is planned for June 2024.

Key words: advanced training program, fine arts teachers, drawing, IT technologies, project activities, updating, transformation.

Введение. Подготовка специалистов, отвечающих запросам общества и потребностям рынка труда является одной из приоритетных задач образования. Возрастание спроса на инженерно-технические кадры и IT-специалистов в России и регионе [3]. Появление новых профессий (science-художник, дизайнер виртуальных миров, архитектор территорий, концепт-художник и др.), стойкая динамика единения области художественно-творческой деятельности с инженерным образованием и превращение STEM методологии (S = science, T = technology, E = engineering, M = mathematics) в STEAM (+ A = art), где искусство и творческие компетенции становятся доминирующими [1, С. 433]. Введение в школах с 2024 года учебных предметов «Основы черчения» по программам основного общего образования и «Черчение» в инженерных классах (поручение Президента РФ В. Путина правительству) явилось ответом на запросы «оборонных, металлургических и иных компаний, образовательных организаций» указавших на проблемы с инженерной подготовкой в России [9]. В качестве причины указывается отсутствие учебного предмета «Черчение» в школьных программах (официально с 2019 года) [8]. Существенные изменения в содержании и требованиях новых Федеральных образовательных стандартов и рабочих программ основного общего образования, которые предполагают углубленное знакомство с проектными видами человеческой деятельности: архитектура (дизайн-проект территории парка, приусадебного участка, выполнение схемы-чертежа, создание облика частного дома, сада и др.); графический дизайн (логотипы, макет книги и др.); дизайн интерьера (комнаты, интерьера частного дома и др.); дизайн одежды; изучение синтетических видов искусства, возможностей компьютерной обработки фотографий, создание коллажей и т.п. [12]. и др. Все эти обстоятельства указывают на необходимость трансформации и актуализации содержания подготовки учителей изобразительного искусства, «вооружение» специалистов современными компетенциями в области проектирования, черчения, методики преподавания черчения, навыками применения цифровых технологий в рамках обучения изобразительному искусству в школе.

Изложение основного материала статьи. В настоящий момент специалистов в области изобразительного искусства и черчения готовят только по стандарту среднего профессионального образования [10]. Для вузов подобного стандарта не существует, хотя в отдельных учреждениях высшего образования данная дисциплина реализуется, но не как профильное направление. Так, например, в Тюменском государственном университете реализуются дисциплины элективного блока: «Проектная графика для всех», «Проектирование рекламы и инфографики в программе CorelDraw», «3D и медийная реклама в программе 3DMax» [6]. Это частично решает проблемы подготовки молодых специалистов, но остается нерешенной задача формирования новых компетенций у учителей со стажем, чтобы они могли эффективно реализовывать требования нового ФГОС ООО в условиях школы.

Наиболее перспективный вариант нам видится в разработке комплексной интегративной и адаптированной программы для системы повышения квалификации, которая позволит решить сразу несколько задач: учителям изобразительного искусства получить дополнительные компетенции в области черчения, методики преподавания черчения, проектирования, применения цифровых технологий в ходе выполнения проектных задач; учителям изобразительного искусства и черчения уровня среднего профессионального образования расширить и углубить свои компетенции за счет развития навыков проектирования и применения цифровых технологий при реализации учебных задач; для системы образования устранить кадровую проблему, которая может возникнуть в следствии отсутствия специалистов данного профиля с современными компетенциями в области черчения, методики преподавания черчения, проектирования и применения IT технологий к моменту запуска новых предметов в общеобразовательных школах.

При этом сама логика, которая заложена в разработку программы, предполагает трансформацию (преобразование, превращение, видоизменение), через актуализацию «перевод знаний, навыков и чувств в процессе обучения из скрытого, латентного, состояния в явное, действующее» [4, С. 14]. Эти обстоятельства значительно повышают ее эффективность поскольку базируется на ранее приобретенных знаниях, умениях, компетенциях, которые были получены в ходе обучения по специальности и предполагает их модификацию с учетом новых требований к подготовке специалиста.

Проблемами актуализации занимались ряд исследователей.

Так, Меретукова З.К. отмечает полифункциональную сущность актуализации, и предлагает механизмы ее осуществления, через реализацию межпредметных связей (для переноса знаний из одной области в другую) [5, С. 62];

Зеленина Е.В. указывает на необходимость комплексного подхода в актуализации инновационного потенциала педагога (личностного и профессионального) [2, С. 197].

Никольская О.Л. выделяет психолого-педагогические проблемы актуализации творческого потенциала студентов и учителей в системе повышения квалификации, которые состоят в: осмыслении категориального аппарата и механизмов инновационных технологий, практического применения знаний при переходе от традиционной к инновационной деятельности, трудности самовыражения и разработки творческих заданий [7, С. 25].

Ряд исследователей указывают на необходимость учета уровневых характеристик актуализации: знание-узнавание (самого низкого уровня), превращается в знание-воспроизведение, из знания-воспроизведения в знание-применение, которое в свою очередь может быть репродуктивное (по образцу) и творческое применение [5, С. 61].

Все эти исследования легли в основу разработки основных концептуальных положений программы подготовки учителей изобразительного искусства в системе повышения квалификации: комплексный и интегрированный подход с учетом смежных областей деятельности (черчение, методика преподавания черчения, начертательная геометрия, основы теории теней, проектирования, компьютерной графики); необходимость актуализации опыта учителя (личностного, профессионального); учет возможностей реализации в рамках системы повышения квалификации (контактный, дистанционный, асинхронный форматы работы); учет требований ФГОС и обновленной Федеральной рабочей программе основного общего образования для учителя изобразительного искусства в школе; положений Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»; требований профессионального стандарта «Педагог» (Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н); уровневая актуализация (от репродуктивного уровня к творческому); учет содержания базового образования учителя изобразительного искусства определенного образовательным стандартом [11].

Целью разработки программы для системы повышения квалификации является «вооружение» учителей изобразительного искусства в школе современными компетенциями в области черчения, методики преподавания черчения, проектирования с применением IT технологий. Развитие эстетического вкуса и проектной культуры.

В ходе освоения программы слушатели получают знания: основ черчения, начертательной геометрии, проектирования и способы их применения для решения образовательных задач в современной школе (оформление чертежей, ГОСТы, типы линий, принципы проецирования и т.п.); разновидностей проектной графики (клаузуры, линейная и т.п.) и возможность их применения для решения образовательных задач в школе; программной среды CorelDraw и возможности ее применения для выполнения графических работ на компьютере в школе (чертеж, визуализация фрагмента интерьера и т.п.); методики обучения черчению, принципы построения программы, а также межпредметные связи с учебными дисциплинами. У слушателей развиваются умения: выполнять и оформлять чертежи различного назначения в соответствии с ГОСТом и требованиями школьной программы; выполнять проектные работы в опоре на графические и чертежные навыки с учетом возможностей школьного образования; выполнять проектные задачи различного назначения (визуализация объектов, чертеж и т.п.) в программной среде CorelDraw с учетом задач современной школы; анализировать содержание учебных программ по черчению в средней школе, выявлять межпредметные связи между черчением и другими учебными предметами. Формируются навыки: применения средств графики и черчения при выполнении образовательных задач в школе; использования различных графических средств для решения образовательных задач; применения IT технологий для решения образовательных задач; разработки уроков, наглядных пособий и аттестационных заданий в соответствии с требованиями ФГОС.

В ходе освоения программы актуализация знаний и навыков учителя изобразительного искусства осуществляется в ходе реализации всех 4 разделов программы с постепенной заменой репродуктивного уровня освоения материала на творческий.

В первом разделе «Основы черчения и начертательной геометрии» слушатели актуализируют опыт линейно-конструктивного рисунка (построение с помощью линий пространственных объектов); мыслительной способности анализа и синтеза форм, рассечения объектов и т. п. (реализуется в основном репродуктивный уровень). Во втором разделе «Ручная графика» актуализируется опыт рисунка при выполнении эскиза и технического рисунка детали, клаузур, ландшафтных проекций растительных объектов (деревья, кусты, дорожки и т.д.), а так же навыки владения графическими материалами (карандаш, фломастер, гуашь и т.д.); стилизации; использования законов «светотени» для имитации объемной формы на плоскости; колористики и т.п. (репродуктивно-творческий уровень). В третьем разделе «Компьютерные технологии в черчении и проектировании» актуализируются навыки, уже приобретенные в ходе реализации первых двух разделов, и они интерпретируются с учетом особенностей работы в программной среде Corel Draw и создания чертежа, аксонометрии, фрагмента интерьера и верстки портфолио (творческий уровень). Четвертый раздел посвящен методике обучения черчению, и он актуализирует опыт: методического обеспечения дисциплины (создание плакатов, наглядности и т.п.); работы с методической литературой (учебник черчения, работу с требованиями ФГОС и т.п.); разработка уроков, работа на классной доске, оценка знаний учащихся и т.п. (творческий уровень). В ходе итоговой аттестации актуализируется опыт работы с тестовыми материалами и выполнения визуальных продуктов – портфолио (создание структуры, работа в программной среде Corel Draw, визуальной подачи материала и т.д.), педагогический опыт представления материала и защиты проектов.

Итоговая аттестация предусматривает тестирование по дисциплине «Методика черчения», выполнение и защиту итогового электронного портфолио по всем темам изученного курса.

Выводы. Таким образом эффективная реализация задач учителя изобразительного искусства в школе, с учетом требований новой Федеральной рабочей программой, ФГОС основного общего образования возможна только при условии трансформации содержания подготовки учителя изобразительного искусства, развитие его компетенций в смежных областях знания (черчение, методика преподавания черчения, информационные технологии, проектная деятельность, методика черчение и др.). Для учителей школы со стажем, наиболее приемлемый вариант такой трансформации, это реализация комплексной интегрированной и адаптированной программы в системе повышения квалификации. Данная статья будет интересна учителям изобразительного искусства разного уровня базового образования ВО, СПО, магистратура.

Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0 / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судаква. – М.: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.

2. Зеленина, Е.В. К вопросу об актуализации инновационного потенциала педагога / Е.В. Зеленина // Мир науки, культуры, образования. – № 5 (42). – 2013. – С. 196-198
3. Колесник, Е.А. Трансформация сферы занятости региона : Факторы и особенности / Е.А. Колесник // ВНИИ Минтруда России. – URL: <https://vcot.info/blog/transformacia-sfery-zanatosti-regiona-factory-i-osobennosti> (дата обращения: 22.04.2024)
4. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МАРТ»; Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
5. Меретукова, З.К. Полифункциональная сущность актуализации знаний учащихся: инновации в общем и профессиональном образовании / З.К. Меретукова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 10(74). – С. 60-63
6. Мокроусов, С.И. Обучение студентов специальности «Изобразительное искусство» основам компьютерного моделирования / С.И. Мокроусов // Образование и наука. – 2010. – № 2 (70). – С. 94-101
7. Никольская, О.Л. Концепция актуализации творческого потенциала студентов и учителей и ее реализация в образовательном процессе / О.Л. Никольская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10 (112). – С. 24-27
8. Нужно ли возвращать в российские школы черчение отдельным предметом // Российская газета. – URL: <https://rg.ru/2023/04/06/nuzhno-li-vozvrashchat-v-rossijskie-shkoly-cherchenie-otdelnym-predmetom.html> (дата обращения: 22.04.2024)
9. Путин поручил с 2024 года ввести курс «Черчение» в инженерных классах школ // Тасс. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/17943159> (дата обращения: 22.04.2024)
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 54.02.06 Изобразительное искусство и черчение: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. № 1384. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-54-02-06-izobrazitelnoe-iskusstvo-i-cherchenie-1384/> (дата обращения: 22.04.2024)
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 22.04.2024)
12. Федеральная образовательная программа основного общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 370) // Министерство просвещения Российской Федерации: Реестр примерных основных общеобразовательных программ: официальный сайт. – URL: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdena-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-370> (дата обращения: 22.04.2024)

Педагогика

УДК 378.4

кандидат исторических наук Нестерова Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Самара)

РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается исследовательская активность студентов, показывается важность научно-исследовательской работы для формирования универсальных компетенций. Исследование базируется на социологическом опросе студентов трех университетов города Самары, проведенного с целью выяснить степень активности обучающихся в научно-исследовательской деятельности. Большинство респондентов (67.3%) за время обучения не приняли участия в исследовательской работе. Анализ ответов респондентов позволил установить причины низкой активности студентов в научно-исследовательской деятельности, а именно, отсутствие опыта, навыков, не понимание важности исследований для университетского сообщества. Автор приходит к выводу, что студенты-первокурсники плохо подготовлены к научно-исследовательской работе на предыдущем этапе обучения. По мнению автора, эффективным способом преодоления выявленных трудностей является выстраивание тесного взаимодействия между школой и вузом в плане подготовки обучающихся к научной работе. Автор считает, что развитие навыков научной деятельности и осознание ее важности помогут увеличить активность первокурсников на научном поприще.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, высшее образование, социологический опрос, научно-исследовательские навыки студентов, формирование универсальных компетенций.

Annotation. The article deals with the research activity of students and reveals the importance of research work for the universal competencies building. The study is based on a sociological survey of students from three Samara universities, conducted in order to find out the level of students' participation in research work. The majority of respondents (67.3%) have not taken part in any research during their studies. The analysis of the respondents' answers allowed to identify the reasons for the low level of students' participation in research activities. The results of the survey have shown the lack of experience, skills and understanding of the importance of research for the university community. The author concludes that the first-year students were poorly prepared for research work at the previous stage of their studies. According to the author, an effective way to overcome the identified difficulties is to build close cooperation between school and university aimed at preparing students for the scientific work. The author believes that the development of students' scientific skills and awareness of research work importance will help to increase the level of the first-year students' participation in the scientific studies.

Key words: research activity, higher education, sociological survey, students' scientific skills, universal competencies building.

Введение. Научно-исследовательская деятельность студентов считается неотъемлемой частью учебного процесса в вузах, так как является эффективным средством формирования универсальных компетенций прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО). Выполняя научно-исследовательскую работу, обучающийся познает ответственность, добывает новые научные знания, развивает когнитивные способности, формирует самостоятельность, ответственность, упорство в достижении целей. Через взаимодействие студента, научного руководителя, коллектива кафедры раскрывается ценнейший потенциал научной школы, подразумевающий передачу, развитие идей и традиций при смене поколений.

Универсальность используемых в научной деятельности приемов позволяет отрабатывать навыки работы с информацией в ходе изучения любых вузовских дисциплин и в финале обучения реализовать все освоенные компетенции при написании и защите выпускной квалификационной работы, тем самым реализуя положение ФГОС высшего образования о том, что выпускник должен быть готов к научно-исследовательской деятельности в своей профессиональной области.

К сожалению, важность научно-исследовательской работы осознается не всеми студентами. Значительная часть обучающейся в вузе молодежи избегает участия в научных конкурсах и студенческих конференциях, проявляет пассивность на практических занятиях. Об этом говорят результаты опросов студентов. Не сформированное на младших курсах исследовательское мышление, отсутствие навыков научно-исследовательской деятельности и не развитые личностные качества грозят выпускникам серьезными затруднениями на последних этапах обучения. Замечено, что студенты-старшекурсники, не имевшие опыта участия в студенческих научных конференциях, испытывают трудности при написании эссе, курсовых, дипломных проектах, в оформлении научно-справочного аппарата квалификационных работ и их публичной защите.

Представляется важным разобраться в корне имеющейся проблемы. В конце апреля 2024 года в трех вузах Самары был проведен социологический опрос с использованием Google forms, имевший целью выяснить степень активности студентов в научно-исследовательской деятельности, найти причины мешающие участию молодежи в научных мероприятиях, выявить факторы, способствующие их вовлеченности в рассматриваемый вид работы. Примененными методами исследования были метод анализа на основе социологического опроса, метод графического предоставления данных, систематизация и обобщение.

Изложение основного материала статьи. Важность исследовательской работы студентов четко осознается методистами и преподавателями высшей школы. Коллектив авторов Ярославского университета пишет о научно-исследовательской работе, как о ключевой структуре учебного процесса в вузе, формирующей за счет индивидуальной познавательной деятельности универсальные компетенции необходимые будущему специалисту согласно определению ФГОС ВО ++. По мнению авторов, включение обучающихся в научно-исследовательскую работу следует организовывать в несколько этапов в зависимости от уровня подготовки студентов. Успех достигается за счет целенаправленного формирования у молодых людей научно-исследовательских навыков на всем протяжении обучения, при этом не имеет значения в ходе освоения каких дисциплин это делается [4].

Рассмотрению научно-исследовательских навыков посвятила статью М.М. Малова [7]. Исследователь, опираясь на анализ работ отечественных и зарубежных авторов, составила перечень из двадцати умений наиболее важных для исследовательской работы и с помощью опроса установила недостаточность их сформированности у студентов младших курсов. И.Г. Баканова и И.В. Алехина, разработали методы формирования научно-исследовательских навыков в ходе самостоятельной учебной деятельности обучающихся [2].

Проблема низкой активности студентов в научно-исследовательской деятельности озабочены многие педагоги высшей школы. Как известно, участие в студенческих конференциях (вузовских, областных, общероссийских) является самым распространенным видом научно-исследовательской работы обучающихся, тем не менее, социологические опросы фиксируют слабую включенность студентов в данные научные мероприятия [3] [9]. Поиском способов активизировать исследовательскую деятельность студентов заняты многие исследователи. Старчикова И.Ю. указала на недостатки в организации студенческой научно-исследовательской работы, а именно, слабое информирование обучающихся о возможности принять участие в научных мероприятиях, сжатые сроки подачи материала, отсутствие необходимого для исследований оборудования, низкую заинтересованность преподавателей в научном руководстве, неэффективные меры материального поощрения за научную работу. Для преодоления выше указанных недочетов автор предложила внедрить инновационную модель научной деятельности обучающихся, переосмыслить предыдущий опыт, использовать передовые информационные технологии [9]. Пристальное внимание разработке способов повышения мотивации к научной деятельности уделили Я.В. Макаруч, Е.С. Назмутдинова [6]. Группа исследователей перечислили ряд мер способных подвигнуть студентов к активному участию в научной жизни, среди них, неформальное общение с преподавателями, живой обмен знаниями и опытом с коллегами, установление зависимости результатов учебы с участием в научной работе, расширение контактов с потенциальными работодателями, регулярное информирование о конкурсах, грантах, публикациях [10]. Полезные и оригинальные по форме методы повышения студенческой исследовательской активности предложили Гражданкина Е.В. и Проскурин А.Ю. По их мнению повысить интерес молодежи к науке поможет популяризация научного познания через медийную сферу за счет создания видеороликов широкого спектра содержания [8].

Как видим, многие преподаватели высшей школы нацелены на поиск путей активизации студентов в исследовательском поле. Еще одним важным направлением изучения является проблема поиска причин слабой вовлеченности студентов в научно-исследовательскую работу. Ряд авторов приходят к мысли, что исследовательское мышление, навыки, умения надо начинать формировать еще за школьной партой. Д.А. Бархатова, П.С. Ломаско, Н.И. Пак анализируют готовность сегодняшних школьных учителей и будущих наставников, в настоящем студентов педагогических вузов к научно-исследовательской работе. Авторы справедливо считают, что увидеть и развить творческий потенциал школьника-исследователя может лишь тот педагог, который сам владеет методологией научно-исследовательской работы на высоком уровне. На основании проведенного опроса было установлено, лишь небольшое количество педагогов преподающих в школе обладает высоким уровнем освоения научно-исследовательских навыков или готово его повышать [3]. Е.А. Коган и Д.И. Пономарева поделились опытом организации научно-исследовательских кружков «Первые шаги в науку» в школах под руководством вузовских специалистов, имеющих богатый опыт работы со студентами. Авторы считают, что занимаясь исследовательской работой с учениками, можно решить проблему взаимодействия школы и вуза, а так же помочь выпускникам определиться с выбором профессии [5]. Р.Ф. Байбурун, Д.А. Исаев, А.Г. Каспржак рассмотрели практику работы школ при вузах, в том числе лицея авиационного профиля № 135 в Самаре. Авторы отметили успешность выпускников, которые во время обучения на средней ступени образования усвоили не только академические знания, но и ценности университетского сообщества, что помогло им безболезненно преодолеть порог «школа-вуз» и адаптироваться в высших учебных заведениях [1]. Учитывая имеющиеся объективные трудности средней ступени образования, представляется перспективным привлечение педагогов высшей школы к научному руководству исследовательской деятельности школьников.

Исследование было проведено методом анкетного опроса студентов в онлайн формате в период с 16 по 26 апреля 2024 года. В опросе приняли участие обучающиеся трех вузов - Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П.Королева, Самарского государственного университета путей сообщения, Самарского государственного управления «Международный институт рынка». Ссылка: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1e19NRscd9x_IUxaBrp21v3XzEtsa1hCfTPOFO7n1MR8/edit?usp=sharing

Всего было опрошено 284 респондентов обучающихся с 1 по 5 курсы в трех вузах Самары на разных направлениях подготовки. Подавляющее большинство опрошенных являются студентами первого года обучения (86,6%). Так как опрос проводился во второй половине апреля, когда большая часть внутри вузовских и областных студенческих конференций уже прошла, то результаты с большой долей достоверности показывают активность участия первокурсников в студенческих научных мероприятиях. Только 32,7% опрошенных ответили положительно на вопрос «Приходилось ли вам во время учебы в вузе принимать участие в научно-исследовательской деятельности?». Большинство респондентов (67,3%) за время обучения не приняли участия в исследовательской работе.

Студенты, имевших опыт научно-исследовательской работы (93 человека), отметили, что приобретенные навыки помогают им при написании обязательных и выпускных квалификационных работ (Таблица 1). Среди наиболее полезных навыков респонденты выделили умение работать с информацией (87,1%), навык публичного выступления перед аудиторией (58,1%), коммуникативные навыки (49,5%) и умение создать презентацию (49,5%). Меньшее количество опрошенных посчитало полезным умение оформлять научно-справочный аппарат (40,9%) и развитие волевых навыков (целеустремленность, организованности, самоконтроля) (40,9%). Важно отметить, что большинство студентов активно участвующих в научно-исследовательской деятельности осознают практическую пользу данного вида работы, видят результат своих усилий. Они мотивированы к дальнейшим шагам в этом направлении.

Таблица 1

Распределение навыков по степени полезности, при написании обязательных и выпускных квалификационных работ, по мнению респондентов

Перечень навыков	Кол-во ответивших человек	Доля ответивших, в %
Умение работать с информацией	81	87,1
Навык публичного выступления перед аудиторией	54	58,1
Навык подготовки презентации	46	49,5
Коммуникативные навыки (опыт общения с научным руководителем и коллегами)	46	49,5
Волевые навыки (целеустремленность, организованность, ответственность)	38	40,9
Умение оформлять научно-справочный аппарат	38	40,9

Далее, не участвовавшим в научно-исследовательской деятельности студентам (191 человек) было предложено объяснить свой выбор (Таблица 2). Среди причин препятствовавших вовлеченности респондентов в научно-исследовательскую работу выделим три главных ответа: не имею опыта научно-исследовательской деятельности и сомневаюсь в собственных силах (50,3%); не обладаю навыками необходимыми для научно-исследовательской деятельности (41,4%); не имею времени (49,2%). Еще 35% участников опроса признались, что данный вид деятельности им не интересен. Примерно равное количество респондентов объяснили свой отказ от участия в студенческих конференциях тем, что это необязательный вид деятельности (13,1%) и тем, что не видят своей выгоды (17,8%). Четверо студентов выразили надежду, что примут участие в научно-исследовательской работе в будущем, когда соберут материал для исследования. Один первокурсник признался, что не встречал возможности заняться научно-исследовательской деятельностью. Обращает внимание факт того, что большая доля респондентов ссылается на внутренние причины не готовности к научно-исследовательской работе (отсутствие необходимых навыков, опыта, интереса к исследовательской деятельности). Меньшая часть респондентов указали внешние обстоятельства, препятствовавшие их участию в научно-исследовательской деятельности (отсутствие времени и возможности, необязательный характер работы).

Таблица 2

Распределение причин низкой активности респондентов в научно-исследовательской работе

Перечень причин низкой активности студентов в НИР	Кол-во ответивших человек	Доля ответивших, в %
Не имею опыта научно-исследовательской деятельности и сомневаюсь в собственных силах	96	50,3
Не имею времени	94	49,2
Не обладаю навыками необходимыми для научно-исследовательской деятельности	79	41,4
Данный вид деятельности мне не интересен	76	35,1
Не мотивирован участвовать, так как не вижу своей выгоды	34	17,8
Не считаю нужным участвовать, так как это не обязательный вид работы	25	13,1
Другие причины	6	3

Среди факторов способных увеличить активность студентов в научно-исследовательской работе лидирует вопрос наличия свободного времени (66%) (Таблица 3). Следующей по частоте упоминания является развитость навыков научно-исследовательской работы (36,6%). Примерно равное количество опрошенных выделило наличие исследовательского мышления (25,1%) и лучшую информированность о наличии поощрений (26,7%). 11,5% опрошенных вообще не знают, что бы их могло подвигнуть к активизации научно-исследовательской деятельности. Один из респондентов выразил желание, что бы время, потраченное им на научно-исследовательскую работу, окупилось. Итак, внутренняя и внешняя мотивация должна настроить студентов на активность в будущем.

Распределение факторов способных увеличить активность респондентов в научно-исследовательской работе

Перечень факторов способных увеличить активность студентов в НИР	Кол-во ответивших человек	Доля ответивших, в %
Наличие свободного времени	126	66
Развитость навыков научно-исследовательской работы	70	36,6
Лучшая информированность о наличии поощрений	51	26,7
Наличие исследовательского мышления	48	25,1
Не знаю	22	11,5
Другое	2	1

Результат опроса показал, что большинство первокурсников не приняли участие в ежегодных студенческих научных мероприятиях. Свою позицию ребята объяснили несколькими причинами. Показательно, что наиболее часто встречающейся причиной низкой вовлеченности студентов в научно-исследовательский процесс оказалось отсутствие опыта и навыков. Кроме того около половины опрошенных сослались на отсутствие времени. Значительное число респондентов признались, что научно-исследовательский вид деятельности им не интересен. Складывается впечатление, что студенты-первокурсники плохо подготовлены к научно-исследовательской работе на предыдущем этапе обучения. Они не осознают важности научно-исследовательской деятельности для университетского сообщества, поэтому в своей системе приоритетов отводят ей второстепенную роль, ссылаясь на нехватку времени или подчеркивая не обязательный характер работы. Они не имеют навыков научно-исследовательской деятельности, опыта публичных выступлений, потому не уверены в своих силах. Заметим, что в российских школах уже несколько лет в обязательном порядке обучающиеся ведут проектную деятельность. Видимо ее результатов не достаточно для уверенного владения научно-исследовательскими навыками. Проблема выстраивания взаимодействия между школой и вузом в плане подготовки обучающихся к научной работе представляется перспективным направлением дальнейшего исследования.

Выводы. Исследование показало, что большинство первокурсников не проявило активности в научно-исследовательской работе. Наиболее часто встречающейся причиной пассивности стала внутренняя неготовность студента к научно-исследовательской деятельности, а именно, отсутствие опыта, навыков, не понимание важности исследований для университетского сообщества. В ответах респондентов не прослеживается жалоб на организационные препятствия в процессе реализации научно-исследовательских проектов. Это свидетельствует о том, что работа по подготовке и проведению научных студенческих конференций в вузах Самары ведется системно и ответственно на всех этапах работы. Однако студенты отмечают слабую информированность о системе поощрений за активность в научно-исследовательской деятельности. Нужно обратить на этот аспект пристальное внимание, так как стимулирование студенческой научной активности является прекрасным мотивирующим фактором. На основании проведенного опроса выскажем мнение, что развитость навыков научной деятельности и осознание ее важности помогут увеличить активность первокурсников на научном поприще. Предполагаем, что развивать исследовательское мышление и начинать процесс формирования научно-исследовательских навыков надо на средней ступени образования. Считаем, что данная тема будет предметом дальнейшего изучения.

Литература:

1. Байбурин, Р.Ф. Новая старшая школа: основные черты модели, способы описания, инструменты оценки / Р.Ф. Байбурин, Д.А. Исаев, А.Г. Каспржак // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1. – №1(74). – С. 7-29
2. Баканова, И.Г. Формирование навыков научно-исследовательской работы в процессе самостоятельной учебной деятельности обучающихся в вузе / И.Г. Баканова, И.В. Алехина // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2017. – №4(36).
3. Бархатова, Д.А. Модель готовности к научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза и учителей образовательных учреждений / Д.А. Бархатова, П.С. Ломаско, Н.И. Пак // Открытое образование. – 2019. – Т. 23. – №3. – С. 4-13
4. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / [И.Ю. Тарханова и др.]; под науч. ред. И.Ю. Тархановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с.
5. Коган, Е.А. Опыт организации научно-исследовательских кружков в школах как направление профориентационной работы кафедры вуза / Е.А. Коган, Д.И. Пономарева // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – №10. – С. 135-143
6. Макаручук, Я.В. Формирование мотивации студентов вуза к научно-исследовательской деятельности / Я.В. Макаручук, Е.С. Назмудинова // «Молодой ученный». – 2015. – №14(94). – С. 494-498
7. Малова, М.М. Формирование научно-исследовательских навыков у студентов вузов для достижения карьерного роста / М.М. Малова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып.81. – Ч. 2. – С. 295-299
8. Проскурин, А.Ю. Проблема популяризации и привлечения молодежи к научной деятельности / А.Ю. Проскурин, Е.В. Гражданкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №2(104). – С. 76-80
9. Старчикова, И.Ю. Развитие научно-исследовательской деятельности студентов в авиационном вузе / И.Ю. Старчикова // Человеческий капитал. – 2022. – №4(160). – С. 222-231
10. Формирование у студентов вузов мотивации к научно-исследовательской деятельности / Е.В. Реутов, Л.В. Колпина, М.Н. Реутова, Е.Н. Шиянова // Среднерусский вестник общественных наук. – 2012. – №4-1(25). – С. 59-64

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Новик Ирина Рафаиловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Жадаев Артем Юрьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

доктор сельскохозяйственных наук, профессор Уромова Ирина Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ПРОГНОЗИРОВАНИЮ

Аннотация. В данной статье анализируется одна из актуальных проблем в системе современного профессионального образования – формирование способности к педагогическому прогнозированию как важного профессионально-личностного качества у будущих учителей. Показано, что педагогическое прогнозирование является важным аспектом в формировании профессионального мышления как части педагогического интеллекта. Авторами предложена оригинальная концептуальная модель, отражающая взаимосвязь профессионально-личностных качеств и способностей педагога. Стержнем данной схемы является Я-концепция, опирающаяся на научные труды зарубежных и отечественных психологов.

Ключевые слова: профессиональное прогнозирование, профессионально-личностные качества, учитель, профессиональное мышление, педагогический интеллект.

Annotation. This article analyzes one of the urgent problems in the system of modern vocational education – the formation of the ability to pedagogical forecasting as an important professional and personal quality in future teachers. It is shown, that pedagogical forecasting is an important aspect in the formation of professional thinking as part of pedagogical intelligence. The authors propose an original conceptual model reflecting the interrelation of professional and personal qualities and abilities of a teacher. The core of this scheme is the Self-concept, based on the scientific works of foreign and domestic psychologists.

Key words: professional forecasting, professional and personal qualities, teacher, professional thinking, pedagogical intelligence.

Введение. Современная система отечественного педагогического образования должна создавать необходимые условия для самообразования, самосовершенствования, профессионально-личностного развития педагога. Запросы времени требуют от учителей все новый спектр развития необходимых профессионально-личностных качеств: креативности, коммуникабельности, инновационности, лидерства в принятии определенных решений, инициативности, стрессоустойчивости и способности быстро адаптироваться к изменяющимся условиям социума, умения правильно планировать свое время, быть открытым к получению новых компетенций и т.д. Все это создает предпосылки для более детального изучения проблемы формирования и развития профессионально-личностных качеств у будущего учителя посредством формирования способности к педагогическому прогнозированию на курсе «Моделирование профессиональных ситуаций» во время обучения в педвузе.

Таблица 1

Определения профессионально-личностных качеств

Автор	Е.П. Ильин	Е.С. Шелепова	Э.Ф. Зеер	А.К. Маркова	А.А. Деркач
Определение	Функциональные качества и личностные особенности человека, которые способствуют успешному выполнению данной профессиональной деятельности [8].	Компоненты профессиональной пригодности, т.е. такие личностные качества, которые необходимы человеку для успешного решения круга профессиональных задач. К ним автор относит: профессиональные знания, получаемые в процессе профессионального обучения, особенности личности, психофизиологические особенности, основные особенности психических процессов и т.д. [17].	Знания, навыки и опыт, необходимые для эффективного выполнения круга задач, связанных с конкретной профессиональной деятельностью, тогда как личностные качества – это свойства характера, которые дополняют и расширяют профессиональные качества [7]. Профессионально-личностные качества у будущего специалиста могут быть развиты и улучшены путем тренировок и практической деятельности.	Для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности человек должен иметь не только хороший багаж теоретических знаний, но и практические навыки, которые позволят ему эффективно выполнять свою работу, т.е. на хорошем профессиональном уровне. Автор относит к важным личностным качествам человека самооценку, самоуважение, уверенность в себе, эмпатию, социальную ответственность. Успешные люди умеют сочетать профессиональные и личностные качества, постоянно обучаются и развиваются [10].	Глубокие знания в своей профессиональной области, способность работать в команде, умение адаптироваться к переменам и быстро принимать решения в условиях неопределенности. Важными личностными качествами, по мнению автора, являются мотивация и стремление к достижению результатов, умение устанавливать доверительные отношения, эмоциональный интеллект и умение общаться с людьми разных культур и убеждений [3].

Обзор литературных источников показал [2, 14], что понятия «профессионально важные личностные качества», «профессионально необходимые личностные качества», «профессионально значимые личностные качества» тождественны понятию «профессионально-личностные качества» и применительно к педагогу входят в понятие педагогический интеллект. Определения профессионально-личностных качеств разных авторов размещены в табл. 1.

В табл. 2, 3 представлены оригинальные классификации профессионально-личностных качеств, разработанные на основе исследований, представленных в монографии научного коллектива Мининского университета. В основу данной классификации положены педагогические способности в структуре профессионально-личностных качеств, под которыми понимается совокупность индивидуально-психологических особенностей личности, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью [14].

Таблица 2

Классификации профессионально-личностных качеств

Педагогические способности (по А.А. Федорову и др.)	Авторы классификации	Группы профессионально-личностных качеств	Характеристика
Когнитивные и исследовательские способности	В.И. Журавлев	1. Интеллектуальные параметры	Владение устной и письменной речью, готовность к самосовершенствованию, самокритичность, спокойствие, остроумие, чувство юмора, хорошая память, эрудиция
	Н.Ю. Ермолаева на основе работ Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, В.Я. Синенко		Четкость мышления, быстрая адаптация к новой педагогической ситуации
Отношение педагога и его социальная позиция	В.И. Журавлев	2. Мировоззренческая направленность	Желание работать с детьми, любовь к профессии, честность, твердость, наличие профессиональной позиции
	Н.Ю. Ермолаева на основе работ Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, В.Я. Синенко		Любовь к детям, стремление отдавать себя детям, мораль, взгляды, убеждения, социальная и профессиональная ответственность
Эмоциональные	В.И. Журавлев	3. Психотипологические качества	Воля, твердость, наблюдательность, самообладание, саморегулирование, сдержанность, уравновешенность, смелость, стойкость, толерантность
	Н.Ю. Ермолаева на основе работ Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, В.Я. Синенко		Требовательность, готовность к самосовершенствованию, рефлексивность, эмпатийность, общительность, эмоциональная привлекательность, конгруэнтность, конструктивность
Коммуникативные	В.И. Журавлев	4. Экстравертивные качества	Альтруизм, доброжелательность, коммуникативность, ласковость, милосердие, нежность, справедливость и уважение к ученику, эмпатийность
	Н.Ю. Ермолаева на основе работ Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, В.Я. Синенко		Уважение, поддержка ученика, способность к сотрудничеству, доверие

В ходе анализа представленных табличных данных нами выделены когнитивные и исследовательские способности, обуславливающие 1 группу профессионально-личностных качеств – интеллектуальные параметры, среди которых в большей степени акцент делается на эрудицию, четкость мышления, быструю адаптацию к новой педагогической ситуации, поскольку именно данные характеристики являются основополагающими для развития педагогического прогнозирования будущего учителя.

Кроме того, нами была проанализирована классификация профессионально-личностных качеств по В.И. Зверевой, представленная в табл. 3 в сочетании со способностями, предложенными А.А. Федоровым [14].

Классификация профессионально-личностных качеств по В.И. Зверевой в сочетании со способностями по А.А. Федорову

Параметры (по В.И. Зверевой)	Профессионально-личностные качества	Способности (по А.А. Федорову и др.)
Направленность личности	Мотивы и потребности, чувства (эмоции), интересы	Деятельностные и эмоциональные способности
Возможности личности	Память, мышление, речь, воля, способности	Когнитивные и исследовательские способности
Стиль поведения	Отношение к коллективу и труду	Эмоциональные и коммуникативные способности

Актуальным сегодня является формирование у будущих учителей умений профессионального прогнозирования во время моделирования различных учебных ситуаций еще во время обучения в вузе [9, 16]. На основании данного факта выделение прогностической компетентности в профессиональной деятельности педагога, на наш взгляд, является перспективным направлением дальнейших научных исследований в области методологии и технологии профессионального образования.

Академик РАО В.И. Загвязинский [6] под прогнозированием понимает процесс получения опережающей информации об объекте, опирающийся на комплекс научных исследований, направленных на тщательно обоснованные положения и методы.

В.И. Баландин [1] выделяет следующие основные этапы прогнозирования: 1) анализ прогнозируемого процесса; 2) выявление базовых факторов изменения прогнозируемой величины; 3) построение модели прогнозируемого процесса; 4) верификация прогноза, т.е. оценка достоверности и точности прогноза, а также его обоснованности.

Кроме данных этапов, А.Ф. Матушак [11] в своей монографии приводит еще один – 5) синтеза прогнозов, состоящий из прогнозирования собственной учебно-познавательной деятельности, прогнозирования профессиональной деятельности, руководства прогностической деятельностью своих учеников в учебном процессе школы (в период педпрактики или профессионального становления). На наш взгляд, педагогическое прогнозирование является важным аспектом при формировании профессионального мышления как части педагогического интеллекта.

В коллективной монографии «Портрет педагога» [14] раскрывается понятие «педагогический интеллект» как совокупность способностей, обусловленных развитием профессионально-личностных качеств современного учителя. Придерживаясь данной точки зрения, предлагаем свою оригинальную схему (рис.1), разработанную на основе научных исследований, которые рассматриваются в вышеуказанной монографии.

Профессиональное прогнозирование является частью профессиональной компетентности. В табл. 3 приводятся основные компоненты прогностической компетенции педагога, приведенные различными отечественными учеными.

Таблица 3

Основные компоненты прогностической компетентности педагога

Автор(ы)	Компоненты прогностической компетентности педагога
А.Ф. Присяжная [15]	Деятельностный, аффективный, познавательный
Н.А. Сайфуллина, Р.А. Валеева [16]	Предвидения: хода учебного процесса; личностного развития ученика; коллективного развития
М.И. Лукьянова [9]	Знаниевые (когнитивные), деятельностные (поведенческие) и отношенческие (аффективные)
Т.Е. Веденская [2]	Направленность, включающая в себя совокупность идеалов индивида, его мотивационно-ценностные установки и потребности; опыт, обобщающий умения, знания и навыки специалиста; качества, выражающиеся в способностях педагога к многофункциональному применению имеющихся знаний, адекватному целеполаганию и профессиональному саморазвитию

Анализ научной педагогической литературы показал, что наиболее общепризнанную классификацию компонентов прогностической компетентности педагога предложила А.Ф. Присяжная [15]: 1) деятельностный – основа профессиональной, когнитивной и учебной деятельности по осуществлению научно обоснованного педагогического прогноза. Именно благодаря данному компоненту специалист может адекватно планировать учебный процесс в соответствии с необходимыми итоговыми целями. 2) аффективный - показатель волевой сферы педагога, гибкости его мышления, навыков целеполагания и проектирования практической деятельности в профессиональной среде. 3) познавательный – умения прогнозировать, знания об особенностях функционирования и формирования прогностических способностей на заданном участке образовательного маршрута в требуемом объеме.

На рис. 1 приводится оригинальная схема способностей педагога как сочетание профессионально-личностных качеств. В предлагаемой схеме центральное место занимают способности педагога, тесно связанные с самовыражением, самоощущением, саморазвитием своего личностного Я, обуславливающее характер направленности педагога и его профессиональную мотивацию, формирующую уровень притязаний и педагогические ценности.

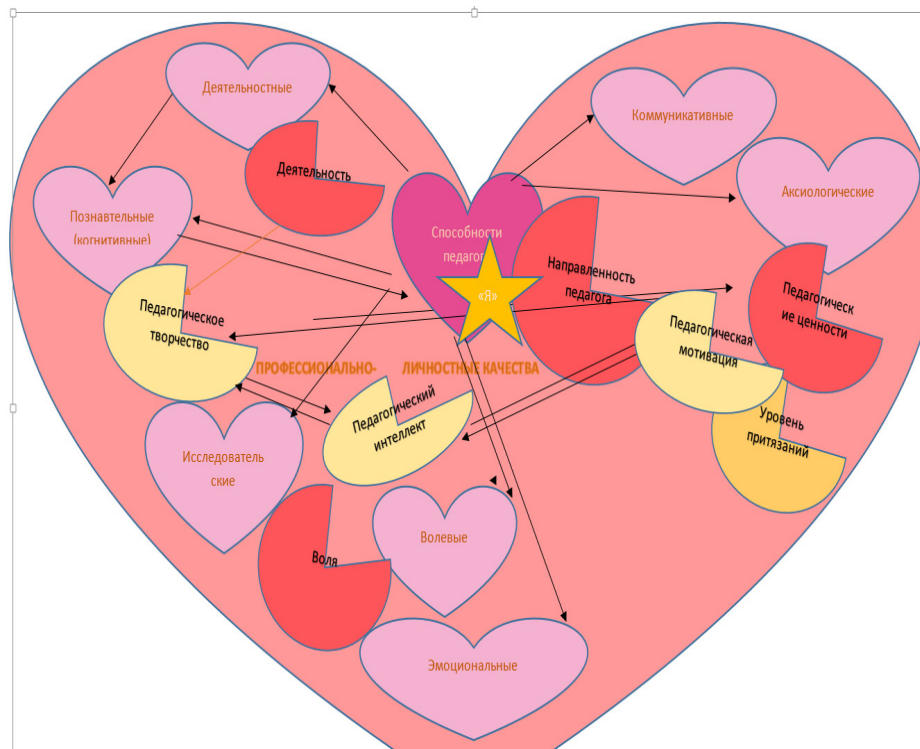


Рисунок 1. Способности педагога как сочетание профессионально-личностных качеств

Выводы. Основные способности педагога (коммуникативные, волевые, исследовательские, деятельностные и др.) обозначены сердцами не случайно, ведь хороший педагог, прежде всего, любит своих учеников и заботится о них. Способности, отраженные на схеме, приведены в табл. 2. Поскольку способности обуславливают профессионально-личностные качества, поэтому от развития первых зависит развитие последних. Способности реализуются через деятельность, важными факторами являются воля, направленность личности и педагогические ценности [12].

В основу данной схемы положены личностно-ориентированный, компетентностный и системно-деятельностный подходы.

Познавательные (когнитивные) и исследовательские способности педагога развиваются и реализуются в процессе теоретического познания в различных областях знания (общекультурной, предметной, психолого-педагогической, методической), в процессе приобретения, переработки и представления разных видов информации. Важно, развивать у обучающихся навыки работы со справочной литературой, интернет ресурсами при выборе необходимой информации.

Формирование аксиологических способностей (мотивационно-ценностные) основывается на аксиологическом подходе, т.е. ценностном отношении к приобретенным знаниям в социальном и профессиональном аспектах, мотивы, побуждающие к деятельности. Без сомнения, профессиональная мотивация в данном случае играет первостепенную роль [4, 5]. Самосовершенствование, «работа над собой», умение добиваться поставленной цели, профессиональная мобильность [13] и т.д. способствует раскрытию внутреннего потенциала будущего педагога и формирование при этом у него необходимых профессионально-личностных качеств.

Педагогическая мотивация и креативность педагога (педагогическое творчество) оказывают серьезное влияние на развитие педагогического интеллекта, который, в свою очередь, влияет на них.

По нашему мнению, личностно-ориентированный подход, ставящий во главу угла личность обучающегося, в данном случае будущего педагога, при изучении комплекса дисциплин психолого-педагогической и методической направленности будет способствовать развитию педагогического интеллекта и формирование необходимых профессиональных компетенций.

Литература:

1. Баландин, В.И. Психолого-педагогические основы прогнозирования в спорте: дис. д-ра пед. наук / В.И. Баландин. – СПб, 2000. – 359 с.
2. Введенская, Т.Е. Понятие «система» и системный подход в педагогике / Т.Е. Введенская // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №. 7. – С. 197-199
3. Деркач, А.А. Аксиологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Литкон, 2007.
4. Жадаев, А.Ю. Формирование профессионального мышления у студентов при изучении естественнонаучных дисциплин / А.Ю. Жадаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 163-166
5. Жадаев, А.Ю. Лабораторный практикум по аналитической химии как эффективный способ формирования профессионально-личностных качеств бакалавров / А.Ю. Жадаев, И.Р. Новик // Актуальные проблемы химического и биологического образования. Сборник материалов IX Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. Под редакцией П.А. Оржековского. – Москва, 2018. – С. 121.
6. Загвязинский, В.И. Педагогическое предвидение / В.И. Загвязинский // Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология. – М.: Знание. – № 4. – 1987.
7. Зеер, Э.Ф. Теоретико-прикладные основания прогнозирования профессионального будущего человека / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-8. – С. 1863-1869
8. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2006.
9. Лукьянова, М.И. К вопросу о развитии прогностической компетентности специалистов / М.И. Лукьянова // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – Выпуск №3. – 2010. – http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_autors_lukjanova_mi/

10. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996.
11. Матушак, А.Ф. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности средствами педагогического прогнозирования [Текст]: монография / А.Ф. Матушак. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2017. – 242 с.
12. Новик, И.Р. Формирование профессиональной компетентности выпускников в системе высшего химико-педагогического образования / И.Р. Новик // Монография. – Нижний Новгород, 2009.
13. Нужнова, С.В. Научно-исследовательская работа студентов как необходимое условие подготовки к профессиональной мобильности [Электронный ресурс] / С.В. Нужнова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8.
14. Портрет педагога. Основа моделирования образовательных программ: монография / А.А. Федоров и др., под ред. А.А. Федорова и Г.А. Папутковой. – Н. Новгород, 2017. – 202 с.
15. Присяжная, А.Ф. Реализация акмеологического подхода в формировании прогностической компетентности будущих педагогов / А.Ф. Присяжная. – М.: МПГУ, 2006. – 153 с.
16. Сайфуллина, Н.А. Прогностическая компетентность будущих педагогов: обзор современного состояния проблемы / Н.А. Сайфуллина, Р.А. Валеева // Образование и саморазвитие. – 14 (3). – С.140-149
17. Шелепова, Е.С. В проблеме профессионально важных качеств субъекта трудовой деятельности / Е.С. Шелепова. – Тверь: ТГУ, 2007.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Нуциева Амина Сурхаевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Абдуллаева Муслимат Сурхайевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация. Целью статьи является анализ существующих на сегодняшний день возможностей для эффективного применения информационных технологий в процессе подготовки студентов – будущих дефектологов к организации индивидуальной работы с детьми с ОВЗ. В её начале раскрываются некоторые проблемы функционирования российской системы высшего образования и общества в целом. На основании их анализа доказывается необходимость расширения применения средств информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) по ходу обучения будущих специалистов в области дефектологии. Далее анализируется сущностная характеристика понятия «информационные технологии». Рассматриваются некоторые возможности их реализации в русле компетентностного подхода. Изучается позитивный опыт применения цифровых технологий в процессе формирования у будущих дефектологов профессиональных и личностных компетенций, в т.ч. имеющих отношение к реализации вышеуказанной деятельности.

Ключевые слова: вузовское образование, информационные технологии в вузовском образовании, подготовка будущих дефектологов, компетентностный подход, практико-ориентированный подход.

Annotation. The article's purpose is to analyze the current opportunities for the effective information technologies use in the students – future defectologists preparing process to organize individual work with children with disabilities. At its beginning, some problems of the Russian higher education system and society as a whole functioning are revealed. Based on their analysis, the necessity of expanding the information and telecommunication technologies use in the course of training future defectology specialists is proved. Next, the essential characteristic of the «information technology» concept is analyzed. Some possibilities of their implementation in line with the competence approach are considered. The digital technologies using positive experience in the process of forming professional and personal competencies among future defectologists, including those related to the above activities implementation, is being studied.

Key words: university education, information technologies in higher education, training of future speech pathologists, competence-based approach, practice-oriented approach.

Введение. Система высшего образования представляет собой один из столпов, на которых зиждется прогрессивное развитие нашей страны (А.А. Звягинцева, Е.Е. Китик, И.И. Кукушкин, С.Г. Ярошевич). От особенностей её функционирования во многом зависит качество подготовки высококвалифицированных кадров для всех отраслей, а, значит, и возможность ответа производственной сферы, науки и культуры на глобальные вызовы современности (И.И. Кукушкин, М.Л. Любимов, А.С. Павлова, О.Г. Приходько, И.А. Филатова, О.В. Югова).

В свою очередь, успешное завершение обучения профессионала на ступени вуза, в т.ч. по программам дефектологического образования, предполагает обязательный учёт требований современного общества (Н.В. Кузнецова, А.В. Луговской, Е.И. Терещенко).

Конечно, на текущей стадии развития человечество по-прежнему нуждается в дефектологических и других кадрах, характеризующихся высоким уровнем развития профессиональных компетенций [11]. Однако вместе с тем сегодня критически важными для выпускника вуза являются следующие качества:

- способность к оперативному поиску, анализу, обработке и эффективному использованию данных в условиях почти безграничных информационных потоков (И.Б. Байханов, О.Г. Приходько, М.Л. Любимов, И.А. Филатова, О.В. Югова и др. [1; 10];
- системное мышление [3];
- умения и навыки, связанные с оперативным принятием решений, в т.ч. нестандартных, в различных ситуациях профессиональной деятельности [6];
- осознанное стремление к совершенствованию собственной системы профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей жизни (Е.М. Багнетова, Е.Е. Китик, И.И. Кукушкин, Н.Г. Капустина, А.В. Луговской, И.А. Филатова, С.Г. Ярошевич).

В случае с деятельностью педагога-дефектолога данные качества будут особенно полезны при организации индивидуальной работы со школьниками, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Сегодня этот сегмент считается одним из важнейших в его деятельности [4]. Соответственно, необходимым представляется внесение существенных изменений в организацию, методологию, инструментальную базу и содержательную сторону процесса подготовки лиц, осваивающих указанное направление подготовки [13].

В связи с темой настоящего исследования необходимо отметить и другой важный тренд в развитии современного общества, оказывающий непосредственное влияние на развитие системы ВО. Заключается он в углублении и расширении использования в соответствующей сфере информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) [6].

Безусловно, применение подобных технологий в процессе подготовки будущих дефектологов оказывает мощное положительное влияние на формирование у них профессиональных и личностных компетенций, необходимых в том числе для эффективной организации индивидуального взаимодействия с учениками (А.А. Звягинцева, Н.Г. Капустина, Н.В. Кузнецова, А.В. Луговской, О.В. Югова). При этом, однако, как и любое другое масштабное изменение, затрагивающее все аспекты сферы, в которую оно внедряется, информатизация обучения студентов-дефектологов несёт с собой ряд проблем [13].

Нельзя, например, не согласиться с рядом авторов, заявляющих о существовании некоторых серьёзных противоречий в данной области. Пожалуй, наиболее существенное из них – между необходимостью дальнейшего перспективного развития высшего дефектологического образования на основе ИКТ с одной стороны и трудностью их внедрения вследствие отсутствия разработанного и апробированного научно-методического инструментария – с другой (Н.С.Абрамова, М.Н. Гладкова, А.С. Павлова, И.А. Филатова).

Попытка частичной ликвидации этого затруднения будет осуществлена ниже.

Изложение основного материала статьи. Перед началом изучения главного предмета нашего исследования необходимо привести сущностную характеристику термина «информационные технологии» применительно к системе высшего образования. Большинство существующих на сегодняшний трактовок этой дефиниции определяются двумя подходами (Табл. 1).

Таблица 1

Подходы к толкованию понятия «информационные технологии»

1 подход	2 подход
Информационная технология понимается как специфический процесс, в ходе которого используются новые методы обучения, формирующие у будущих дефектологов навыки эффективной работы с информационными продуктами (Е.М. Багнетова, И.В. Беленкова, О.И. Ваганова, И.Р. Воронина, Е.А. Челнокова)	Определяется как процесс формирования необходимой среды подготовки будущих специалистов, бакалавров и магистров, в структуре которой особое значение приобретают цифровые и мультимедийные средства обучения и воспитания (И.Б. Байханов, И.И. Кукушкин, М.Л. Любимов, И.М. Яковлева)

Таким образом, в части сущностной характеристики понятия «информационные технологии» мы на сегодняшний день можем констатировать определённый плюрализм. Однако, вместе с тем, представляется практически очевидным, что реализуемая в настоящее время политика в сфере высшего, в т.ч. дефектологического, образования позволяет дополнять ими имеющиеся образовательные практики [10]. Некоторые её особенности также предоставляют широкие возможности в плане организации рационального систематического применения традиционных и инновационных элементов методики и содержательного наполнения учебно-воспитательного процесса (А.А. Алмазова, Е.М. Багнетова, М.Н. Гладкова, А.А. Звягинцева, Н.В. Кузнецова, М.Л. Любимов).

Пользуясь этими возможностями, многие современные исследователи и практикующие педагоги соотносят инновационные способы преподавания с традиционными (Е.М. Багнетова, М.Н. Гладкова, Е.Е. Критик, И.И. Кукушкин, А.С. Павлова, О.Г. Приходько, О.В. Югова).

Анализ их работ позволяет говорить о целесообразности расширения использования в системе высшего дефектологического образования компетентностного подхода, позволяющего в максимальной степени реализовать преимущества и традиционных, и современных методик (А. Байлеписова, М.Н. Гладкова, О.Г. Приходько). Его использование позволит ориентировать образовательный процесс под интересы и потребности каждого студента [4]. Следовательно, повысится эффективность формирования ключевых компетенций в интересующей нас области будущей профессиональной деятельности молодых педагогов-дефектологов.

В ходе реализации рассматриваемого методологического подхода на ступенях бакалавриата, специалитета и магистратуры средства ИКТ позволяют:

- осуществлять эффективный обмен необходимой информацией (в т.ч. в больших объёмах) между субъектами образовательных отношений [7];
- повысить степень самостоятельности при освоении будущими дефектологами системы знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления индивидуальной работы со школьниками в ближайшем будущем [2];
- упростить контроль за усвоением ими соответствующих компетенций (Н.У. Ярычев R.S.Rabadanova, A.S. Kagosyan, Zh.A. Karmanova [17; 18]).

Таким образом, цифровые образовательные технологии открывают перед современной системой подготовки педагогов-дефектологов широкое поле возможностей [14]. Их грамотное применение позволяет использовать качественно новые пути решения практических задач, в т.ч. по ходу формирования у студентов компетенций, необходимых для успешной реализации интересующей нас формы работы [10].

Интеграция ИКТ в сферу подготовки специалистов соответствующего профиля будет способствовать трансформации путей освоения академических курсов, позволяя тем самым реализовать преимущества не только компетентностного, но и практико-ориентированного подхода [1].

Помимо описанных выше прогрессивных изменений, которые расширение использования ИКТ может привести в образовательный процесс, актуализации их использования способствовали события 2020-2021 гг.

Действительно, обеспечение нормального функционирования отечественного и мирового высшего образования в период борьбы с пандемией COVID-19 во многом оказалось в зависимости от рационального применения различных цифровых технологий [9]. В результате администрация, методисты и преподаватели всех отечественных вузов были вынуждены в срочном порядке осваивать средства ИКТ [14]. Это, в свою очередь, повлекло существенные изменения в используемых образовательных программах.

Трансформации в деятельности организаций высшего образования, связанные с широким использованием цифровых образовательных технологий, прежде всего, включают:

- расширение форм реализации самостоятельной поисково-аналитической и научно-исследовательской деятельности будущих дефектологов;

– геймификацию процесса освоения академического курса и расширение реализации иных форм его организации, способствующих максимальному вовлечению студентов в процесс формирования знаний, умений и навыков, необходимых для успешной организации индивидуальной работы со школьниками, характеризующимися ОВЗ (Е.М. Багнетова, Н.Г. Капустина, Н.В. Кузнецова, В.В. Ситникова);

– внедрение балльно-рейтинговой системы оценки компетенций учащихся и различных форм непрерывного онлайн-контроля [12];

– реализацию новых форм взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса.

В виду вышеизложенного можно согласиться с И.М. Яковлевой, которая подчёркивает необходимость сосредоточения внимания современных педагогов на освоении путей применения в образовательном процессе таких цифровых технологий, которые позволят подготовить будущих дефектологов к инновационной профессиональной деятельности [16]. Развитие соответствующих компетенций представляется возможным на разных ступенях высшего образования [15].

Организацию процесса подготовки будущих дефектологов к индивидуальной работе с детьми, базирующуюся на возможностях современных ИКТ, равным образом как и последующую её модернизацию, целесообразно рассматривать под стратегическим углом [10].

Так, освоение интересующих нас компетенций с широким применением мультимедийных материалов с большой вероятностью будет способствовать более эффективному формированию и развитию практических умений и навыков у будущих профессионалов [11]. В данном случае перспективным представляется применение ряда инновационных технологий и электронных инструментов [15]. К ним относятся:

– приложения-тренажёры для обучения дефектологов и логопедов (Е.М. Багнетова, К.А. Боженова, Н.Г. Капустина, Н.В. Кузнецова, А.В. Луговской, Е.И. Терещенко);

– профессиональные навигаторы дефектолога;

– интерактивные модели закономерностей формирования личности детей с различными нарушениями в развитии (С.Н. Жданова, А.А. Чиркова, А.А. Звягинцева, С.Г. Ярошевич [4; 5].

В связи с вышеизложенным небезынтересным представляется эксперимент, проведённый Т.В. Николаевой [8]. В ходе него информационные и телекоммуникационные технологии были интегрированы в систему профессиональной подготовки будущих дефектологов, реализуемую на базе ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» [8]. В целях оптимизации хода и результатов соответствующего процесса исследовательницей были разработаны электронные инструменты формирования компетенций профессионалов. При этом главным средством реализации данного процесса выступила организация виртуальных практик студентов (А.В. Луговской, Н.М. Полевая, А.В. Шумакова).

По итогам апробации данных разработок Т.В. Николаевой была спроектирована модель организации процесса необходимых будущим дефектологам профессиональных и личностных компетенций. Важное место в его структуре заняли аудиовизуальные материалы, демонстрирующие ход занятий с детьми, характеризующимися нарушениями слуха [8].

В образовательном пространстве Московского городского педагогического университета рассматриваемые образовательные технологии, вообще, применяются достаточно широко. Например, на всех этапах обучения будущих дефектологов активно реализуются преимущества таких цифровых экосистем как Microsoft 365 [7]. Подобный подход к организации учебно-воспитательного процесса позволяет:

– организовывать эффективное коммуникативное взаимодействие по линии «преподаватель – студент» (Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев [12]);

– стимулировать когнитивную активность студентов и формировать у них мотивационную направленность на освоение профессии (В.П. Бикбулатова, Р.С. Рабаданова, А.С. Кагосян [2]);

– сформировать понимание ими связи существующей между осваиваемым материалом с одной стороны и различными аспектами реализации профессиональной деятельности в будущем – с другой [16];

– придать системный характер информации, транслируемой будущим профессионалам [12].

Далее, на учебных занятиях, проводящихся в рассматриваемой ОО, активно применяются материалы в следующих форматах:

– записи диагностических процедур и коррекционно-развивающей работы с детьми, реализуемых в том числе индивидуально;

– видеолекции [2];

– вебинары и их записи, размещённые в открытом доступе (С.Н. Жданова, М.А. Валеева, Ю.П. Яблонских [3]);

– графические, текстовые и иные материалы из цифровых источников.

Практика реализации подобной деятельности в пространстве Московского городского педагогического университета наглядно демонстрирует: правильное использование средств ИКТ значительно улучшает ход и результаты подготовки дефектологических кадров. Исключения не составляет и такой сегмент их работы как организация индивидуальной деятельности с учащимися.

Выводы. Подводя итог рассмотрению существующих на сегодняшний день теоретических положений и практического опыта, связанных с применением ИКТ в процессе подготовки студентов – будущих дефектологов к организации индивидуальной работы с детьми с ОВЗ, прежде всего отметим необходимость обращения к возможностям таких технологий. Максимальная реализация их преимуществ в купе с возможностями технологий традиционных подразумевает использование компетентностного подхода.

При этом полезным будет обращение к позитивному опыту некоторых российских вузов. Примером является ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», в котором широко реализуются информационные технологии в процессе профессиональной подготовки будущих дефектологов.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Формирование цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 7 (56). – С. 705-712
2. Бикбулатова, В.П. Мотивационная направленность как фактор формирования профессиональной компетентности студентов вуза / В.П. Бикбулатова, Р.С. Рабаданова, А.С. Кагосян // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2021. – Т. 10. – № 3. – С. 70-73
3. Жданова, С.Н. Информационная культура социального педагога / С.Н. Жданова, М.А. Валеева, Ю.П. Яблонских. – Оренбург: ОренПечать, 2013. – 192 с.
4. Жданова, С.Н. Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка / С.Н. Жданова, А.А. Чиркова. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – 76 с.
5. Жданова, С.Н. Методика и технология социально-педагогической деятельности / С.Н. Жданова, М.А. Валеева, С.В. Сальцева [и др.] / В книге: Социальный педагог: теоретико-программные основания профессии: учебно-методическое пособие. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2009. – С. 127-146

6. Звягинцева, А.А. Перспективы обучения студентов-дефектологов применению информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе с детьми с ОВЗ / А.А. Звягинцева, С.Г. Ярошевич // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 107-110
7. Кузнецова, Н.В. Развитие критического мышления для обеспечения информационно-психологической безопасности студентов вуза / Н.В. Кузнецова, А.В. Луговской // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 22-25
8. Николаева, Т.В. Информационные технологии в обучении сурдопедагогов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Николаева Татьяна Вячеславовна. – Москва, 2015. – 195 с.
9. Полевая, Н.М. Дистанционная форма обучения в вузе: факторы развития и внедрения, проблемы реализации / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 90. – С. 48-51
10. Приходько, О.Г. Использование информационно-коммуникативных технологий в консультативной работе с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ / О.Г. Приходько, М.Л. Любимов, И.А. Филатова, О.В. Югова // Специальное образование. – 2021. – № 3 (63). – С. 140-153
11. Приходько, О.Г. Подготовка учителей-дефектологов с использованием дистанционных образовательных технологий: опыт российских педагогических вузов / О.Г. Приходько, И.А. Филатова, А.С. Павлова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 5. – С. 59-66
12. Сорокопуд, Ю.В. Организация эффективного коммуникативного взаимодействия в высшей школе в процессе реализации идей гуманистической образовательной парадигмы / Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 332-334
13. Терещенко, Е.И. Роль преподавателя в формировании информационной компетентности студентов / Е.И. Терещенко // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 203-207
14. Цифровые технологии в образовательном пространстве / О.И. Ваганова, А.В. Гладков, [и др.] // Балтийский гуманитарный журнал. – Т. 9. – № 2(31). – С. 53-56
15. Шумакова, А.В. Инновационные педагогические технологии в обеспечении безопасной образовательной среды педагогического вуза / А.В. Шумакова, В.А. Яшуткин, О.Г. Брыкалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 330-333
16. Яковлева, И.М. Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога в системе непрерывного педагогического образования: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.03 / Яковлева Ирина Михайловна. – Москва, 2010. – 45 с.
17. Ярычев, Н.У. Развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов Чеченской Республики / Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1 (1). – С. 25-29
18. Rabadanova, R.S. Motivational support as a factor of formation of students' professional competence in the conditions of digitalization of education / R.S. Rabadanova, A.S. Kagosyan, Zh.A. Karmanova [etc] // Política e Gestão Educacional. – 2022. – Т. 26. – № S2. – С. 022052.

Педагогика

УДК 372. 874

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой искусств Овсянникова Оксана Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

студентка Корчажникова Дарья Олеговна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ДИАГНОСТИКА ИНТЕРЕСА К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ТВОРЧЕСТВУ НАРОДОВ СЕВЕРА НА ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается создание инструментария для диагностики сформированности интереса к художественному творчеству народов Севера в детской художественной школе. Проблема формирования интереса к художественному творчеству народов Севера в детской художественной школе изучена, но нуждается в дополнении, как в теории, так и в практике художественных школ. Данное качество позволяет детям лучше усваивать и понимать эстетические ценности и особенности художественного творчества народов Севера, что способствует их более полному и глубокому восприятию искусства. На основе уточненного понятия «интерес к художественному творчеству народов Севера на занятиях в художественной школе», формулируются показатели данного качества у обучающихся, а также определяются диагностические методы, разрабатываются диагностические задания для подростков. Данная статья будет полезна преподавателям художественных школ.

Ключевые слова: формирование интереса, творчество народов Севера, художественное творчество, диагностические методы.

Annotation. The article discusses the creation of tools for diagnosing the formation of interest in the artistic creativity of the peoples of the North in a children's art school. The problem of the formation of interest in the artistic creativity of the peoples of the North in the children's art school has been studied, but needs to be supplemented, both in theory and in practice of art schools. This quality allows children to better assimilate and understand the aesthetic values and features of the artistic creativity of the peoples of the North, which contributes to their fuller and deeper perception of art. Based on the clarified concept of "interest in the artistic creativity of the peoples of the North in art school classes", indicators of this quality among students are formulated, diagnostic methods are determined, diagnostic tasks for adolescents are developed. This article will be useful for teachers of art schools.

Key words: formation of interest, creativity of the Northern peoples, artistic creativity, diagnostic methods.

Введение. Согласно современным требованиям социально-экономической и культурной жизни в России, духовное возрождение национальных традиций является одним из важных приоритетов для совершенствования общества. В современном мире сохранение культурного наследия коренных малочисленных народов Севера становится важным аспектом в сфере культурной политики. Федеральный закон от 20 октября 2022 г. «О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации» в отношении народов Севера направлен на защиту, сохранение и развитие культурных

традиций, обычаев, ритуалов, языков и других аспектов этнического наследия коренных малочисленных народов, проживающих на территории северных регионов страны. Этот закон обеспечивает законодательное основание для проведения мероприятий по сохранению уникальной культуры и традиций народов Севера [6, С. 7].

В процессе модернизации образования, эти цели могут быть достигнуты только через активное взаимодействие образовательной системы с представителями культуры. Это позволит стимулировать сохранение и развитие исторического наследия, национальных ценностей и традиций народов Севера, и внедрять их в образовательный процесс.

Исследование по формированию интереса к художественному творчеству народов Севера поможет обратить внимание на необходимость учета и развития культурных особенностей народов Севера в образовательной системе.

Обратимся к анализу основных понятий исследования. Формирование интереса обучающихся играет большую роль в образовательном процессе. По мнению Г.И. Шукиной, познавательный интерес – это особое избирательное, наполненное активным замыслом, сильными эмоциями, устремлениями отношение личности к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам [7, С. 65]. Таким образом, интерес связан с избирательным желанием личности что-то изучать или создавать.

И.Ф. Харламов видит познавательный интерес как «эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер» [5, С. 136].

Исследователи в разных научных сферах предлагают различные определения художественного творчества. По мнению Арнхейма Р., «художественное творчество - это способ познания мира через преобразование реальности в произведения искусства и возможность осознания новых смыслов и переживаний» [1, С. 46].

С психологической точки зрения, художественное творчество – это процесс создания и выражения эстетических и символических идей, эмоций и впечатлений через визуальные, звуковые или литературные формы искусства. Оно включает в себя способность самовыражения, интуиции, воображения и смелости экспериментировать с новыми идеями [3, С. 39].

По мнению Константиновой С.С., художественное творчество - это процесс, который помогает развивать эстетическое восприятие, творческие навыки и самовыражение учащихся. Оно включает в себя различные формы искусства, такие как рисование, музыка, танцы, театр и литература, и стимулирует развитие фантазии, критического мышления и коммуникативных навыков [4, С. 53].

Балдина О.Д. рассматривает народное искусство, как создаваемые народом на основе коллективного творческого опыта, национальных традиций и бытующих в народе поэзии, музыки, театра, танца, архитектуры, изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Народное декоративно-прикладное творчество отражает особенности этнической культуры, региональные черты и обычаи, а также является выражением эстетического вкуса и творческого потенциала народа [2, С. 28].

Народное декоративно-прикладное творчество является материальным воплощением духовной культуры народа, которая отражена в декоре художественных изделий (домашняя утварь, посуда, мебель, оружие, одежда и т.д.) [4, С. 78].

Существуют отдельные определения понятия «познавательный интерес», «художественное творчество», «народное творчество», необходимо уточнить понятие «интерес к художественному творчеству народов Севера на занятиях в художественной школе», а также разработать диагностический инструментарий обозначенного качества обучающихся.

Таким образом, исследование на данную тему будет актуальным для образовательной системы, позволяя учитывать федеральные законы, а также способствовать развитию культурного наследия и интереса к художественному творчеству народов Севера среди молодого поколения.

Изложение основного материала статьи. Исходя из сущности понятий «познавательный интерес», «художественное творчество», «декоративно-прикладное творчество», нами было уточнено определение понятия «интерес к художественному творчеству народов Севера на занятиях в художественной школе» относительно детей подросткового возраста, обучающихся в детской художественной школе. «Интерес к художественному творчеству народов Севера на занятиях в художественной школе» трактуется нами как избирательное желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера; способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера.

В рамках темы и цели исследования была организована и выполнена опытно-поисковая работа, направленная на разработку и проведение диагностики уровня сформированности интереса к художественному творчеству народов Севера на занятиях в детской художественной школе. Исследование проводилось в муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Детская художественная школа им. А.П. Митинского», в котором приняли участие 14 учащихся подросткового возраста.

На основе содержания определения понятия – «интерес к художественному творчеству народов Севера на занятиях в художественной школе», были выделены следующие показатели: «избирательное желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера»; «способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера».

Для каждого из показателей были определены диагностические методы и разработаны задания. Показатели и соответствующие им диагностические методы отражены в таблице 1.

Таблица 1

Критерий, показатели, диагностические методы по определению уровня сформированности интереса к художественному творчеству народов Севера на занятиях в детской художественной школе

Критерий	
Интерес к художественному творчеству народов Севера на занятиях в художественной школе – избирательное желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера; способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера	
Показатели	
Желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера	Способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера
Диагностические методы	
Тестирование	Творческая работа

Опишем сущность диагностических заданий по показателям.

Первое диагностическое задание направлено на выявление уровня сформированности показателя: «желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера». Учащимся предлагается выполнить тестовое

задание на знание художественного творчества народов Севера. Необходимо выполнить тестовые задания и ответить на вопросы с вариантами ответов, а также на соотношении правильных ответов, чтобы определить уровень знаний подростков. Тест содержит вопросы о коренных народах Севера, об этнических группах. В тесте проверялись также знания об используемых материалах при строительстве жилищ различными народами Севера. Обучающимся необходимо было ответить и на вопросы о том, что они знают о культуре и традициях народов Севера, какие художественные принципы присутствуют в творчестве народов Севера, что подростки знают об их орнаментах. В заданиях на соотношение присутствовало сопоставление элементов одежды национального ненецкого костюма с изображениями и сопоставление изображений видов жилищ различных народов Севера.

Для данного показателя были определены уровни.

Желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера (высокий уровень – 18-25 баллов, приравнивается к 3 баллам) – ученик знает особенности национального костюма народов Севера. Знает виды жилищ народов Севера и их особенности. Желает изучать художественное творчество народов Севера. Знает о назначении орнаментов и разбирается в их значении.

Желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера (средний уровень – 9-17 баллов, приравнивается к 2 баллам) – ученик знает особенности национального костюма народов Севера. Знает виды жилищ народов Севера и их особенности. Желает изучать художественное творчество народов Севера. Не знает о назначении орнаментов и не разбирается в их значении.

Желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера (низкий уровень – 1-8 баллов, приравнивается к 1 баллу) – ученик знает особенности национального костюма народов Севера. Не знает виды жилищ народов Севера и их особенности. Не желает изучать художественное творчество народов Севера. Не знает о назначении орнаментов и не разбирается в их значении.

Второе диагностическое задание направлено на выявление уровня показателя: «способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера». Учащимся предлагается изобразить сюжетно-тематическую композицию на тему «Люди Севера», используя элементы декора, орнаменты, особенности национального костюма в рисунке. Предложено использовать такие материалы как: маркеры, цветные карандаши. Для выполнения данного задания дается 30 минут.

По данному показателю выделены следующие уровни:

Способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера (высокий уровень – 5 баллов, приравнивается к 3 баллам) – ученик верно изобразил сюжетно-тематическую композицию на тему «Люди Севера», используя в работе орнаменты или особенности национального костюма. Формат работы был соблюден, в работе были использованы цветные карандаши, маркеры.

Способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера (средний уровень – 3-4 балла, приравнивается к 2 баллам) – ученик верно изобразил сюжетно-тематическую композицию на тему «Люди Севера», не используя в работе орнаменты или особенности национального костюма. Формат работы был соблюден, в работе были использованы цветные карандаши, маркеры.

Способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера (низкий уровень – 1-2 балла, приравнивается к 1 баллу) – ученик верно изобразил сюжетно-тематическую композицию на тему «Люди Севера», но не использовал в работе орнаменты или особенности национального костюма. Формат работы был соблюден, в работе не были использованы цветные карандаши, маркеры, работа выполнена только простым карандашом.

Реакция учеников на предложенные задачи была очень эмоциональной: они выразили своё удивление и непонимание. Многие учащиеся заявили, что они совершенно не знают о народах Севера, их традициях и видах творчества, а также об образе жизни этих народов. Однако, когда мы сообщили ребятам о том, что нам предстоит познакомиться с данной темой, был замечен интерес, но были и учащиеся, кого данная тема совсем не заинтересовала.

При проверке работ было выявлено, что некоторая часть ребят не смогла ответить на вопросы, так как не имели представления, о чем идет речь. Наибольшие затруднения вызвали вопросы на соотношение правильного ответа с изображением, где необходимо было указать, в каких жилищах живут разные народы Севера, а также указать названия элементов одежды. Многие учащиеся ошибочно выбрали вариант «Яма, бревна, земля» вместо правильного варианта, так как они не знают, что Чум строится из иных материалов. Также у учащихся отсутствуют знания о традициях и символике коренных народов, что создало трудности в интерпретации орнаментов и узоров, сопоставлении элементов и их значений. Но было отмечено то, что небольшой процент учеников смог выкинуть в суть некоторых вопросов и правильно ответить на них. Так, некоторые учащиеся правильно ответили на вопросы о значении цветов в хантыйских орнаментах, а также на вопрос, из каких материалов изготавливались традиционные игрушки народов Севера.

Второе задание учащимся понравилось гораздо больше, так как они рисовали по своему представлению, как выглядят люди Севера, но при этом многие не использовали в работе элементы декора, орнаменты и особенности национального костюма, так как не имели представления, какие особенности костюма есть у народов Севера, а значит не полностью выполнили задание.

Затем была проведена небольшая рефлексия, где ребята поделились тем, что задания им дали достаточно сложно, но им интересно узнать о творчестве народов Севера, об особенностях их национального костюма и обычаях.

Выводы. Таким образом, на начальном этапе диагностики были получены следующие результаты по уровню сформированности интереса к художественному творчеству народов Севера среди подростков.

Уровень показателя «желание изучать, воспринимать и анализировать художественные изделия народов Севера» составил: высокий уровень (В) – 8%, средний уровень (С) – 84%, низкий уровень (Н) – 8%.

Уровень показателя «способность создавать творческие работы с элементами декора художественных изделий народов Севера» показал следующие результаты: высокий уровень (В) – 15%, средний уровень (С) – 38%, низкий уровень (Н) – 46%.

Исходя из результатов диагностики, можно сделать вывод: в третьем классе художественной школы присутствует недостаточное желание изучать, воспринимать, анализировать художественные изделия народов Севера, что влияет на создание собственных творческих работ с использованием элементов декора художественных изделий народов Севера. Для формирования интереса к художественному творчеству народов Севера у обучающихся художественной школы можно использовать следующие формы и методы:

– Мастер-классы и практические занятия. Организовать практические занятия по изучению и созданию традиционных художественных изделий народов Севера, таких как вышивка, роспись, лепка. Позволить учащимся самостоятельно освоить техники и материалы.

– Исследования и проектная деятельность. Предложить ученикам проводить исследования о культуре и искусстве коренных народов Севера, создавать проекты, презентации или выставки на эту тему.

- Экскурсии и визиты в музей. Организовать посещения музеев, выставок, где представлена художественная культура народов Севера или проводить мастер-классы с приглашенными мастерами.
 - Творческие конкурсы и выставки. Провести конкурс на лучшее произведение, вдохновленное художественным творчеством народов Севера и организовать выставку работ учащихся.
 - Использование современных технологий. Использовать мультимедийные презентации, видеоуроки, интерактивные задания для более увлекательного изучения материала.
- Формирующие задания для обучающихся:
- Творческий проект. Предложить участникам создать свое собственное произведение искусства, например, картину, макет, рукоделие, вдохновленное народным творчеством Севера.
 - Фотоэкспедиция. Провести с обучающимися фотоэкспедицию по теме, зафиксировать элементы художественного творчества народов Севера и создать фотоальбом или презентацию.
 - Ролевые игры и театрализованные представления. Организовать ролевые игры, где ученики могут вжиться в роль народов Севера, или поставить театрализованное представление на эту тему.
 - Мастер-класс по традиционным техникам. Провести занятие, где школьники смогут попробовать себя в изготовлении художественных изделий с использованием традиционных техник и материалов народов Севера.
- Эти формы и методы работы, а также формирующие задания помогут сформировать интерес учащихся к культуре и искусству коренных народов Севера, стимулируя их интерес, творческое мышление и уважение к культурному наследию народов Севера.

Литература:

1. Арнхейм, Р. Новые очерки по психологии искусства / Р. Арнхейм. – М., 1994. – 352 с.
2. Балдина, О.Д. Предметно-материальный мир традиционной народной культуры прошлого в современных условиях / О.Д. Балдина // Наука о культуре: итоги и перспективы. – 2000. – Вып. 4. – С. 25-42
3. Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества: Учеб. пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. – Москва: Акад. Проект, 2003. – 302 с.
4. Константинова, С.С. История декоративно-прикладного искусства: конспект лекций / С.С. Константинова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004 (ЗАО Книга). – 187 с.
5. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1979. – 190 с.
6. Российская Федерация. Законы. О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации: Федеральный закон № 402-ФЗ: [Принят Государственной Думой 4 окт. 2022 г.: Одобрен Советом Федерации 19 окт. 2022 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2022. – 15 с.
7. Щукина, Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Г.И. Щукина, В.Н. Липник, А.С. Роботова и др. – Москва: Просвещение, 1984. – 176 с.

Педагогика

УДК 372. 874

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий

кафедрой искусств **Овсянникова Оксана Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

студентка **Чупина Алена Анатольевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

студентка **Аксаева Наталья Ивановна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ДИАГНОСТИКА СПОСОБНОСТИ СОЗДАВАТЬ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ У ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИИ ПО КОМПОЗИЦИИ

Аннотация. Статья посвящена разработке диагностического инструментария по развитию способности создавать выразительные творческие работы на занятиях по композиции в детской художественной школе. Проблема создания выразительных творческих работ недостаточно изучена, тема нуждается в дополнении как в теории, так и в практике образования художественных школ. На основе понятий «композиция», «выразительность», «художественный образ», раскрывается и формулируется понятие «способность создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции». В работе определяются показатели, диагностические методы, описываются задания для учащихся на этапе начальной диагностики, выявляются уровни развития указанного качества, производится анализ полученных данных. Данная статья будет интересна преподавателям художественных школ.

Ключевые слова: развитие, композиция, творческие выразительные работы, диагностические методы.

Annotation. The article is devoted to the development of diagnostic tools for the development of the ability to create expressive creative works in composition classes at a children's art school. The problem of creating expressive creative works has not been sufficiently studied, the topic needs to be supplemented both in theory and in the practice of art school education. Based on the concepts of "composition", "expressiveness", "artistic image", the concept of "the ability to create expressive creative works" is revealed and formulated. The work defines indicators, diagnostic methods, and describes tasks for students at the stage of initial diagnosis, identifies the levels of development of this quality, analyzes the data obtained. This article will be of interest to teachers of art schools.

Key words: development, composition, creative expressive works, diagnostic methods.

Введение. В Федеральных Государственных Требованиях для художественных школ обозначены требования к результатам по освоению курса «Композиция»: умение пользоваться средствами выразительности, выражать свое эмоциональное состояние, умение выявлять композиционные средства выразительности, которыми пользуется художник [10].

В художественных школах в основном уделяется внимание овладению техническими навыками, ремеслом, и практически не обращается внимание на выражение собственных эмоций обучающимися в творческих работах, на выражение собственного отношения школьников к отображаемому в художественном образе. Для того, чтобы учащиеся

достигли выразительности своих работ и понимали сущность понятия «художественный образ», необходимо развивать знания в области выразительных средств композиции и умение грамотно их применять в своих творческих работах. Так же важную роль играет способность анализировать не только свои творческие работы, но и работы других авторов. Чтобы процесс изучения был интересен подросткам, необходимо развивать способность выражения эмоций на занятиях по композиции. С помощью определенных средств выразительности автор может передать свои эмоции, мироощущения, личный опыт, настроение в определенный жизненный период. Об этом писали такие значимые деятели науки и искусства, как Арнхейм Р., Выготский Л.С., Кандинский В.В. и др. [2], [4], [7].

Именно на занятиях композиции начинающие художники учатся создавать собственное творческое произведение, создавать художественный образ, выражают собственные взгляды на мир. На занятиях композиции важно давать свободу в выражении эмоций подросткам, что позволит продукту деятельности быть выразительным, а также позволит уравновесить эмоциональную сферу обучающихся [8]. Данное качество поможет подросткам не только сделать их работы выразительными и смысловыми, но и понять собственные эмоции, тем самым стабилизировать эмоциональную сферу (Авдулова Т.П., Выготский Л.С., Теплов Б.М., Казанская В.Г. и др.) [1], [4], [9], [6].

Проблема исследования в современном мире изучена недостаточно, так как остается неразработанным диагностический инструментарий по исследованию уровня развития способности создавать выразительные творческие работы у подростков на занятиях по композиции, а само понятие «создание выразительных творческих работ» требует уточнения в теории художественного образования.

Изложение основного материала статьи. Основное понятие нашего исследования – это «способность создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции». Чтобы раскрыть данное понятие, необходимо обратиться к следующим определениям: «композиция», «выразительность», «художественный образ».

Композиция – это искусство сочинения, составления различных частей в единое целое сообразно их смыслу, содержанию или какой-либо идее. В художественной деятельности композиция выступает как метод художественно-образного формообразования [3].

Выразительность – качественная степень (уровень) восприятия идеи изображения, образа. В художественном творчестве мы имеем дело с художественной выразительностью, определенная степень которой достигается за счет специфических средств выражения; то же, что экспрессия [3].

Голубева О.Л. считает, что художественный образ представляет собой неразрывное единство объективного и субъективного, содержания и формы. Благодаря слиянию в творческом процессе этих противоположностей в единый, целостный образ творец получает возможность создания яркого, эмоционального выразительного произведения [5].

Исходя из сущности таких понятий как «композиция», «выразительность», «художественный образ», мы пришли к тому, что способность создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции – это способность оценивать выразительное решение работ других авторов, создавать собственное выразительное решение (художественный образ, отражающий чувства, эмоции, настроение автора или героя произведения) на основе знания законов композиции.

В соответствии с целью исследования была организована и проведена начальная диагностика исследования уровня развития способности создавать выразительные творческие работы у подростков на занятиях композиции. На базе детской художественной школы им А.П. Митинского города Тюмени было проведено исследование, в котором приняли участие 25 учащихся подросткового возраста.

На основе содержания понятия – «способность создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции», были выделены следующие показатели: «знание средств композиции», «способность оценивать выразительное решение других авторов», «способность создавать выразительные творческие работы».

Для каждого из показателей были определены диагностические методы и разработаны задания. Показатели и соответствующие им диагностические методы отражены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели, диагностические методы по исследованию уровня развития способности создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции

Критерий		
Способность создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции		
Показатели		
Знание средств композиции	Способность оценивать выразительное решение работ других авторов	Способность создавать собственное выразительное решение
Диагностические методы		
Тестирование	Тестирование	Творческое задание

Опишем сущность диагностических заданий по показателям.

Два первых тестовых задания были направлены на развитие показателя «знание средств композиции». В первом задании учащимся предлагается сопоставить средство композиции и определение к нему. Представлены были следующие средства композиции:

- 1) Контрформа.
- 2) Композиционный центр.
- 3) Ассиметричная композиция.
- 4) Статичная композиция.
- 5) Замкнутая композиция.

Во втором задании необходимо было сопоставить средства композиции и иллюстрации к ним. Были представлены следующие средства композиции:

- 1) Динамика.
- 2) Открытая композиция.
- 3) Закрытая композиция.
- 4) Форма и контрформа.
- 5) Контраст масштабов.

6) Ритмичная композиция.

Для определения уровня развития указанного выше показателя, нами были установлены следующие уровни:

Высокий (3 балла) – ученик знает различные композиционные средства. Знает, чем характеризуется каждое композиционное средство. Может определить различные композиционные средства на картинках.

Средний (2 балла) – ученик знает различные средства композиции. Знает, чем характеризуются некоторые средства композиции. Не может определить разные средства композиции на картинках.

Низкий (1 балл) – ученик путается в различных средствах композиции. Не знает, чем характеризуется каждое средство композиции. Не может определить разные средства композиции на картинках.

Следующие два задания были разработаны для определения уровня развития следующего показателя – «способность оценивать выразительное решение других авторов». В первом задании для анализа была представлена картина Карла Брюллова «Последний день Помпеи». Учащимся нужно было ответить на вопросы:

1) Считаете ли Вы эту картину выразительной?

2) Какие выразительные средства использовал автор для создания художественного образа в своей картине?

Во втором задании для учащихся были представлены две картины – «Еврейская невеста» Рембрандта и «Супрематизм» Казимира Малевича. Необходимо было сопоставить, какие законы композиции, выразительные средства использовали оба автора в своих работах для создания художественного образа.

Для определения уровня развития указанного выше показателя нами были установлены уровни:

Высокий (3 балла) – ученик умеет подробно описывать художественный образ, изображённый на картинках, может определить, какие композиционные средства используются художниками для создания выразительных творческих работ.

Средний (2 балла) – ученик умеет подробно описывать художественный образ, изображённый на картинках, может частично определить, какие композиционные средства используются художниками для создания выразительных творческих работ.

Низкий (1 балл) – ученик не умеет подробно описывать художественный образ, изображённый на картинках, может частично определить, какие композиционные средства используются художниками для создания выразительных творческих работ.

Последнее задание было разработано на выявление уровня развития показателя – «способность создавать собственное выразительное творческое решение». Учащимся необходимо было создать творческий абстрактный (беспредметный) эскиз на тему «тревожность», используя различные композиционные средства выразительности. Для выполнения задания можно было использовать цветные карандаши, маркеры, акварель, черные ручки.

Для определения уровня развития, указанного выше показателя нами были установлены следующие уровни:

Высокий (3 балла) – ученик смог передать в творческой работе эмоцию «тревожность», используя различные композиционные средства. Абстрактное (беспредметное) решение соблюдено, в работе использовал различные материалы.

Средний (2 балла) – ученик смог передать в творческой работе эмоцию «тревожность», используя различные средства композиции. Абстрактное (беспредметное) решение не соблюдено, в работе использовал различные материалы.

Низкий (1 балл) – ученик не смог передать в творческой работе эмоцию «тревожность», используя различные средства композиции. Абстрактное (беспредметное) решение соблюдено, в работе был использован 1 материал.

Выводы. После проведения начальной диагностики были выявлены следующие результаты. По первому показателю «знание средств композиции», низкий уровень был обнаружен у 12% школьников, средний уровень – у 56%, высокий уровень проявился у 32%. Учащиеся хорошо ориентируются в понятии и могут сопоставить определения данные к ним, но возникают сложности, когда необходимо средства композиции сопоставить с иллюстрациями. То есть они не умеют применять знания на практике. Проблема возникает из-за того, что учащиеся путают основные особенности данных средств при просмотре изображений и пытаются интуитивно ответить на вопрос, из-за нехватки теории и отработки её на практике. В основном учащиеся путают такие средства выразительности как форма и контрформа, открытая композиция и ритмичная композиция.

По второму показателю «способность оценивать выразительное решение других авторов» низкий уровень был выявлен у 84% учащихся, средний уровень – у 16%, высокий уровень развития данного показателя не был выявлен (0%). Первое задание ввело учеников в заблуждение, многие не смогли проанализировать картину в полном объеме, не обращали внимание на многие детали картины, а значит не понимали её смысл. В среднем перечисляли одно – два средства выразительности, а некоторые ученики перечисляли литературные средства выразительности. Основная сложность была в том, что дети не привыкли выполнять такие упражнения в самостоятельном формате, без помощи преподавателя, поэтому задания вызвали затруднения, ведь ранее анализ картин других авторов происходил в групповом формате в начале новой темы, где не каждый обучающийся мог проявить себя самостоятельно. Во втором задании по данному показателю основные ошибки состояли в том, что учащимся тяжело было находить общие законы композиции и средства выразительности между картинами 2-х авторов, написанных в разной стилистике. Также половина ребят представили не полный ответ, либо они повторяли ответ с предыдущего задания.

По третьему показателю «способность создавать собственное творческое выразительное решение» были выявлены следующие результаты: низкий уровень проявился у 76% школьников, средний уровень – у 20%, высокий уровень показали 4% обучающихся. С третьим показателем возникли определенные сложности, сама тема была понятна учащимся, однако именно с творческим выражением темы возникли проблемы. При создании композиции большинство учащихся не использовали композиционные средства выразительности, в результате чего большинство работ не выражали тему, в творческих работах отсутствовал художественный образ.

В целом по критерию «способность создавать выразительные творческие работы на занятиях композиции» низкий уровень был выявлен у 88% обучающихся, средний – у 12%, высокий уровень выявлен не был (0%).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень развития способности создавать выразительные творческие работы у подростков на занятии по композиции, на этапе начальной диагностики у большинства учащихся детской художественной школы им. А.П. Митинского развиты на низком или среднем уровне, что доказывает актуальность проблемы и значимость данного исследования.

Для развития способности создавать выразительные творческие работы у подростков на занятии по композиции были разработаны развивающие занятия, направленные на показатели: «знания композиционных средств», «способность оценивать выразительное решение других авторов», «способность создавать собственное выразительное творческое решение». Опишем некоторые задания на повторение пройденного материала, где использовалась форма групповой работы и игровой метод. Первое задание называется «Своя игра», правила командной игры похожи на правила телевизионной версии. Играют одновременно все команды. В начале игры объявляются темы и стоимость вопросов (количество баллов, которые можно получить при правильном ответе на вопрос). Одна из команд выбирает тему (средства композиции,

иллюстрации, картины великих художников) и стоимость вопроса, после чего ведущий зачитывает соответствующий вопрос. Время на обсуждение составляет 1 мин. По истечении одной минуты по сигналу команда отвечает. Также в конце игры обсуждаются вопросы, на которые не были даны правильные ответы ни одной из команд. Во втором задании используется игровой метод и метод повторения, игра называется «Кто я?». Учениками прикрепляют на лоб карточку-стикер с именем известной личности, названием объекта, термином или другим словом по теме. Надпись видят все, кроме самого обучающегося. Его задача – с помощью наводящих вопросов отгадать, что написано на карточке. Таким образом, обучающимся проще воспринимать и запоминать информацию путём современных педагогических форм и методов, у них присутствует заинтересованность в процессе занятия и информация усваивается наиболее эффективно.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Психология подросткового возраста / Т.П. Авдулова. – Москва: Изд-во Академия, 2014. – 242 с.
2. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – Москва: Изд-во Прогресс, 1974. – 384 с.
3. Власов, В.Г. Иллюстративный художественный словарь / В.Г. Власов. – Санкт-Петербург: Изд-во АО «Икар», 1993. – 270 с.
4. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Ростов-на-Дону: Изд-во Феникс, 1998. – 475 с.
5. Голубева, О.Л. Основы композиции / О.Л. Голубева. – Москва: Изд-во Искусство, 2004. – 121 с.
6. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления / В.Г. Казанская. – Санкт-Петербург: Изд-во Питер, 2008. – 190 с.
7. Кандинский, В.В. О духовном искусстве / В.В. Кандинский. – Ленинград: Фонд Ленинградская галерея, 1989. – 73 с.
8. Овсянникова, О.А. Выражение эмоций подростков на занятии по композиции в детской художественной школе / О.А. Овсянникова, Н.И. Самкова // Педагогический вестник. – 2022. – № 23. – С. 47-50
9. Теплов, Б.М. Способность и одаренность / Б.М. Теплов // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование – 2014. – № 4. – С. 99-105
10. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства "Живопись" и сроку обучения по этой программе: Министерства культуры РФ № 156: [утв. приказом Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70053526/?ysclid=lv2kam1oq3926147770> (дата обращения: 01.04.2024).

Педагогика

УДК 37.011.33

кандидат филологических наук, доцент **Панченко Наталья Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Иркутский национальный исследовательский технический университет» (г. Иркутск);

преподаватель **Журавлев Валерий Евгеньевич**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

К ВОПРОСУ ОБ ИСКАЖЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА В ФОКУСЕ ИСТОРИЗМА

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о функционировании системы образования высшей школы в период фазового кризиса. На стыках исторического процесса происходит искажение образовательного пространства. Система приобретает свойства антисистемы, что находит проявление в двойственности, и как следствие – в нарастании противоречий, основное из которых усматривается в отрыве внешней целесообразности от внутренней логики развития.

Ключевые слова: образовательное пространство, полифуркация, патогонизация, прекарнизация, ризомность, мотивация, аттрактор, хаос, самоорганизация, маркер.

Annotation. The article deals with the problem of the prospects for higher education in phase crisis. The educational space is deformed by turns of history: the system acquires the properties that of the antisystem. It abounds with duality and discrepancy which may result in a gap between the eternal logic of development and external reasonability.

Key words: educational space, polyfuration, patagonization, precarization, rhizomeness, motivation, attractor, chaos, self-organization, marker.

Введение. Фазовый кризис системы характеризуется длительностью, вследствие чего он протекает незаметно для живущих в этот период людей и может быть проанализирован лишь представителями иных поколений. Однако очертания нынешнего цивилизационного кризиса вполне различимы и, согласно известному прогнозисту и писателю С.Б. Переслегину, усматриваются в выходе к новому формату социальности и вовлекают в свою сферу кризис антропологический [8], с чем человечество ранее не сталкивалось.

Любая система, равно как и система образования, находясь в орбите кризиса, проходит точку полифуркации, а иными словами – болезненную фазу, которая характеризуется «пенностью». На это свойство любой системы в кризисный период указывают И.Ю. Сундиев и А.Б. Фролов, отмечая, что оно влечёт за собой увеличение степеней свободы – диссипативность, вариабельность, неопределённость. В системе происходят необратимые процессы дробления смыслов, нравственных категорий, уничтожение исторического опыта [9]. На этом фоне неизбежно стагнирует страта, реализующая процесс образования, её подвижнический потенциал иссякает, форма начинает поглощать содержание.

Философская подоплека рассматриваемого нами вопроса состоит в осмыслении происходящих в системе образования процессов с позиции переэквантования реальности, что подразумевает переосмысливание и поиск новых платформ для стратегий развития.

Поскольку любой кризис, согласно С.Б. Переслегину, решается выходом за пределы системы, то и в данном случае таким выходом «за пределы» может стать инволюционный поворот к мотивационному управлению и к понятию целостности.

Перспективы исследования образовательного пространства высшей школы видятся через призму ряда наук – синергетики, философии, теории систем и др. и основываются на работах С.П. Курдюмова, Е.Л. Князевой, И.Ю. Сундиева, А.Б. Фролова, В.Г. Буданова, А.И. Фурсова.

Основополагающие понятия – целостность и мотивация восходят к трудам выдающихся педагогов К.Д. Ушинского и А.С. Макаренко и позволяют очертить проблематику данного материала.

Цель статьи усматривается в выявлении признаков и причин искажения образовательного пространства высшей школы в кризисный период с позиций историзма.

Задачи статьи состоят:

- в определении концептуального аппарата вопроса;
- в выявлении противоречий в структуре образовательного пространства в период фазового кризиса, а также причин и признаков его искажения;
- в выявлении маркеров направленности образовательного пространства высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Проблематика рассматриваемого вопроса восходит к пониманию современной действительности как пространства кризисного: технологичного, но одновременно всё ещё остающегося духовным, со смещающимся вектором направленности к сетевому, виртуальному.

Рассматривая структуру кризиса в коллективной монографии «Антропомерность как вызов и ответ современности» под редакцией В.Г. Буданова, авторы выделяют три его этапа: погружение в хаос, бытие в хаосе и выход из хаоса, подразумевающий самоорганизацию. Стадия перехода к хаосу достаточно изучена и существует ряд сценариев такого перехода. Согласно одному из них – после бифуркации появляется странный аттрактор, влекущий стадию динамического хаоса, которая несёт богатство структур. Процесс перехода от хаоса к порядку и есть самоорганизация: именно при ней происходит выход на странный аттрактор с границы области его притяжения [1, С. 47-48].

Длительность фазового кризиса (согласно С.Б. Переслегину) как и длительность его этапов определить невозможно. Также сложно с позиций наблюдателя определить текущую стадию фазового кризиса, однако полагаем, что признаки искажения системы высвечиваются на любом из этапов.

Е.Н. Князева и С.П. Курдюмов отмечают, что в точке би (или поли) фуркации хаос необходим для выхода на возможную структуру-аттрактор, а также выступает как механизм переключения, смены различных режимов переключения системы [5, С. 153]. Хаос и «клея», и механизм «разъедания» (деградации): хаос спасает систему от распада, перебрасывая её на противоположный режим [5, С. 154]. Возможно, что наступающий этап кризиса как раз и предполагает такой перебор системы в иную плоскость, иными словами, предполагает смену переключения с притягиванием аттрактора из будущего.

Но тогда логично предположить, что именно это переключение и будет являться, по сути, маркером смены парадигмы в пространстве высшей школы.

Для прогнозтики того, каким будет маркер и аттрактор, необходимым представляется выявить сначала причины искажения образовательного пространства с позиции историзма.

Обращаясь к истокам возникновения системы высшего образования в России примем во внимание тот факт, что оно изначально зиждилось на понятии государственности. Елизавета Петровна, подписывая указ об основании Московского университета, декларировала его задачу: «чтобы способом пристойных наук возрастить в пространстве империи нашей универсальные полезные знания». Таким образом, «пространство империи» – государство ставило изначально во главу угла. Интересами отметим, что возникновение европейских университетов (появившихся, конечно, намного раньше) имело в основе принцип некой обособленности. Средневековый университет являлся «нацией» или корпорацией и существуя на территории города, не состоял под городской юрисдикцией, являя собой вплоть до XV века, автономию. Возможно, именно эта изначальная «обособленность» и вылилась позднее в принцип свободы, положенный в основу европейского университетского образования в 18 веке, трактованный, как равенство, как свобода самовыражения индивида в диалоге учителя и ученика.

Но и в России, уже в XIX веке, наряду с государственностью, также действовал принцип свободы, но свободы, нацеленной на становление нового типа личности – личности, свободной от предрассудков и косности, ответственного гражданина: именно так происходило становление гражданского общества. Пожалуй, это и стало идеологией высшего образования и предварило провозглашенный принцип единства обучения и воспитания уже в революционном XX веке. Однако к началу XXI века данный принцип приобрёл свойства симулякра и становился всё более и более формальным. Постсоветские реформы, превращение образования в услугу, удаление из этой сферы воспитания, введение Болонской системы – всё это наложило отпечаток и сделало систему достаточно неподвижной, несвободной, неустойчивой и отдалённой от государственных и гражданских нужд социума. Более того, принцип свободы, но свободы с позиций гражданственности, ориентированный на воспитание гармонично развитой творческой личности, также ушел из сферы высшего образования, вытесненной свободой индивидуалистской, потребительской, ведущей к расчеловечиванию.

Неизбежным явлением стала прекарнизация системы высшего образования, на что мы указывали ранее [3], и его патогонизация (согласно А.И. Фурсову), который поясняет, что по Швабу, патогонизация, то есть жизнь в доиндустриальной экономике – удел большей части мира [11], этому уровню соответствует и нынешняя система образования. Что касается прекарнизации, то она простирается из того факта, что, по сути, высшее образование перестало отвечать потребностям экономического роста государства: произошла коммодификация образования, сопровождающаяся снижением его уровня, вытеснением реального образования собиранием «компетенций» на стандартизированных курсах. Как следствие всё большая часть выпускников вузов становится резервом прекариата, где их ждёт конкуренция с мигрантами, а также деятельность в «теневой» или даже криминальной сферах [10, С. 68]. Иными словами, происходит обесценивание системы высшего образования в целом: она утрачивает базовые смыслы.

Обобщая сказанное, резюмируем, что причины искажения системы образования в фокусе историзма усматривается в утрате идеологией государственности и свободы (не индивидуалистской, но гражданской). Основа явления лежит в плоскости глобального цивилизационного противостояния, в цивилизационном сломе и кризисе логики постмодерна.

Признаки искажения образовательного пространства высшей школы целесообразно рассматривать относительно его структуры.

Представим, что модель образовательного пространства любого вуза структурируется соответственно его внешней и внутренней организации, вертикального и горизонтального контекста. К элементам внешней структуры образовательного пространства высшей школы относятся: традиции вуза, его история, специфика профессиональной символики, ритуал, имидж вуза, образовательные программы, учебные планы. Условно к внешней структуре можно отнести и администрацию, и вспомогательный персонал. Все компоненты обладают относительной неподвижностью и сама структура представляется достаточно гомогенной и статичной. Она имеет онтологический статус и выполняет регулятивную функцию [2]. Иными словами, можно определить расположение элементов внешней структуры образовательного пространства как вертикальное.

Внутренняя структура, в противовес внешней, представляет собой горизонталь, она динамична, ризомна, подвержена изменениям в результате внешних и внутренних воздействий. Основными элементами этой структуры являются главные актанты образовательного пространства – студент и педагог [2]. И если внешняя структура регулирует процесс и задаёт определённый вектор движения, то внутренняя уводит вглубь. Она всегда способна выходить за пределы для производства нового [7].

Все инновации, вся «подвижность» учебного процесса, всё движение вперёд (либо стагнация), вся положительная или отрицательная динамика, всё то, что имеет отношение не только к «здесь и сейчас», но и к «раньше», и к «завтра», а также выстраивание диалога, постижение уровней самоопределения, осознание личностных смыслов, самореализация и самоактуализация – весь дискурс настоящего – кроется в деятельности ключевых актантов структуры внутренней, его основных компонентах.

Если мы относим к причинам искажения образовательного пространства уход от свободы, целостности и государственности, то утрата ориентации на свободу и целостность процесса образования в большей мере нарушает внутреннюю структуру, а утрата ориентации на государственность – внешнюю.

Внутренняя логика развития образовательного пространства вуза соразмерна внутренней структуре или горизонтальному контексту, а внешняя целесообразность – внешней структуре или вертикали. Полагаем, при нарушении целостности структур возникает их дисбаланс, когда одно подчиняет себе другое. Во внутренней структуре чрезмерно разрастается ризомность, утрачивая изначальный позитив, когда она рассматривалась как основа инноваций в педагогике: разрастаясь вширь, ризома становится бесконечной и бессмысленной Lego-конструкцией, наполняясь симулякрами [2]. Содержание, уступая место форме, утрачивает свою значимость и вступает с ней в конфронтацию. Как следствие, «внутренняя логика» развития начинает тормозиться «внешней целесообразностью», что выливается в глубинное противоречие конституэнтв образовательного пространства. Логика развития начинает тормозить, внешняя целесообразность становится балластом системы.

Полагаем, что именно в этой несоразмерности внутренней логики развития и внешней целесообразности, представляющими собой горизонталь и вертикаль образовательного пространства, и кроется главное противоречие, вызывающее его искажение.

Проявлениями искажения образовательного пространства будут являться замена развития и движения вперёд симулякрами, излишнее разрастание ризомы, нарушение целостности процесса обучения и воспитания. Маркером отсутствия целостности образовательного пространства может служить и фрагментарность преподаваемого знания как следствие введения Болонской системы и компетентностного подхода.

В орбиту искажения попадает как администрация образовательного учреждения, так и основные актанты педагогического процесса – педагог и студент. Как ни странно, вопреки расхожему обывательскому мнению об открытости системы, она, напротив, становится всё более замкнутой, неподвижной, неустойчивой.

Замкнутость системы – в чрезмерной ориентации на индивида в бесконечном дискурсе преподавателя и студента, в отсутствии истинного диалога. Несомненно, ядром системы является преподаватель. Внутренняя структура пространства гармонична, если управление вуза взаимодействует с его ядерным компонентом. Корпоративные и общечеловеческие ценности, восходящие к конституэнтам внешней структуры и реализуемые элементами структуры внутренней, обеспечивают единство образовательного, воспитательного и административного, на что указывал К.Д. Ушинский [12]. Система буксирует и даёт сбой, если управление не нацелено на такое взаимодействие. Страта, реализующая образовательный процесс стагнирует и теряет свой подвижнический потенциал. Человек авангарда – педагог оказывается на обочине образовательного пространства. А ведь именно он наводит мосты от настоящего к будущему, являясь прогрессором и взаимодействуя с главным объектом системы – студентом (сингуляром – по терминологии А.Б. Фролова и И.Ю. Сундиева), которому и принадлежит это будущее.

Именно таким человеком авангарда, педагогом-прогрессором был А.С. Макаренко. В его время, на стыке исторического процесса также ломался фундамент устоявшегося, претворялись идеи, чуждые педагогической системе, шла борьба за личность. Стремительно меняющееся время требовало иных подходов, иной динамики. Устремлённость Макаренко к будущему как раз и усматривается во взаимодействии внутренней логики развития и внешней целесообразности: «нам удалось вместо скромных сапожничьих идеалов поставить впереди красивые и волнующие знаки» [6, Т. 3, С. 178]. «Волнующие знаки» – маркеры Будущего, в основе этих маркеров лежат два аттрактора – мотивация и взаимодействие, ибо без наличия мотивационной сферы, без отбора ценностей, без отделения потребностей индивида от потребностей общества невозможно движение вперёд.

И в нашу цифровую эпоху они задают вектор интерпретаций и служат основой инволюционных реконструкций и переосмысления. Так, например, исследователи увязывают педагогическое наследие А.С. Макаренко с возможностью формирования продуктивных социальных единств, способных действовать в режиме «кооперативного обучения, умеющего создавать разнородные и доступные другим формы знания» [4, С. 72]. Потенциал системы А.С. Макаренко может быть использован и в плане преодоления форм крайнего индивидуализма, вызвавшего кризис целей воспитания [4, С. 73].

Преодоление кризиса – в защите духовного пространства (по А.И. Фурсову), в созидании пространства истинно открытого – а это и есть диалог, совместная нацеленность на общественно-значимый результат, на социальные идеалы, на общественные ценности, на национально-политические приоритеты. Воспитательный функционал в таком пространстве неотделим от образовательного.

Суммируя вышесказанное, отметим, что на настоящем этапе фазового кризиса, признаки искажения образовательного пространства вуза усматриваются в замкнутости, неподвижности, неустойчивости последнего.

Замкнутость понимается нами как отсутствие истинного диалога в контексте внутренней структуры образовательного пространства и характеризуется чрезмерной ориентацией на индивида (студента) с преобладанием дискурса последнего, снижением значимости корпоративного «мы-дискурса», направленного на приоритеты гражданственности, государственности и духовности.

Неподвижность системы наиболее ярко проявляется в основном противоречии - между внутренней логикой развития и внешней целесообразностью, в результате чего система становится стагнирующей и немобильной, а знание – фрагментарным и примитивным.

Неустойчивость демонстрируется в большей мере зыбкостью мотивационной сферы, отсутствием ориентации на будущее, отсутствием целостности пространства, которое должно являть собой триединство образовательного, воспитательного и административного компонентов.

Несомненно полифуркация предполагает множественность сценариев дальнейшего развития событий. Однако стихийная самоорганизация наряду с инволюционными процессами может стать новой платформой для позитивного движения вперёд. Маркеры направленности, в соответствии с логикой данного материала, будут восходить к целостности педагогического пространства вуза, ориентации на ценности высшей мотивации и опираться на тех, кто способен их преподавать и принять – новую страту авангардно мыслящих людей.

Выводы. Фазовый цивилизационный кризис вовлекает человечество в новый формат социальности, с которым ранее оно не сталкивалось и который чреват кризисом антропологическим. Орбита кризиса охватывает все системы, в том числе и систему образования. Период полифуркации увеличивает степени свободы, дробя смыслы, подвергая деструкции исторический опыт.

Стадии кризиса подразумевают хаос, на выходе из которого происходит самоорганизация, представляющая собой движение к порядку: сфера притяжения захватывает аттрактор из будущего, происходит переключение системы, спасающее её от распада и несущее иные идеологемы.

Индикатором смены парадигмы высшей школы будет являться такое переключение. Выявление причин кризиса образовательного пространства, подвергнувшегося искажению в фокусе историзма, позволит делать прогнозы относительно аттрактора и маркеров дальнейшей направленности.

Глобальный цивилизационный слом, кризис постмодерна, утрата принципов, лежащих в основе образовательного пространства привела к его искажению. Факты истории демонстрируют, что действие принципов государственности, гражданственности, единства воспитания и обучения постепенно обрело свойство симулякров и сделало педагогическое пространство вуза неподвижным и несвободным. Патогонизация системы образования с её дальнейшей прекарризацией обесценили систему, выхолостив базовые смыслы.

Признаки искажения пространства образования высшей школы обнаруживаются в его структуре. Элементы внешней структуры утрачивают свой онтологический статус и регулятивную функцию, так называемую «внешнюю целесообразность», а элементы внешней – разрастаются вширь, утрачивая логику развития. Страта, реализующая образовательный процесс, стагнирует.

Система становится замкнутой, неподвижной, неустойчивой, что и указывает на её искажение.

Стихийная самоорганизация последней стадии хаоса с притягиванием аттрактора из будущего послужит основой сценариев дальнейших процессов, порождающих как новые векторы развития, так и новые смыслы. Полагаем, таким аттрактором может стать человек авангарда – педагог-прогрессор.

Инволюционная реконструкция педагогического пространства вуза может стать платформой дальнейшего его развития с аттракцией на триединстве системы, мотивационном управлении с учётом потребностей сетевого общества и принципов гражданственности и государственности, как основных маркеров направленности.

Литература:

1. Буданов, В.Г. Большой антропологический переход: методология сложностно-сетевого мышления: монография / В.Г. Буданов, В.И. Аршинов. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2022. – 129 с.
2. Журавлев, В.Е. Категория «будущее» и современное образовательное пространство (на примере образовательной организации МВД) / В.Е. Журавлев, Н.Н. Панченко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып.68. – Ч. 3. – С. 226-229
3. Журавлев, В.Е. Система высшего образования: кризис логики vs логика развития / В.Е. Журавлев, Н.Н. Панченко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 79. – Ч. 4. – С. 108-111
4. Клус-Станьска, Д. «Свет» и «тьма» педагогической традиции А.С. Макаренко / Д. Клус-Станьска, А.А. Полонников, // Высшее образование в России. – 2017. – № 4 (211). – С. 63-75
5. Князева, Е.Л. Синергетика: нелинейность времени и ландшафты коэволюции / Е.Л. Князева, С.П. Курдюмов. – Москва: КомКнига, 2007 – 268 с.
6. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. / А.С. Макаренко // Сост.: М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 3. – С. 178.
7. Остренко, С.А. Ризома и барочность как культурно-онтологические основания феномена инновации: [Электронный ресурс] / С.А. Остренко. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rizoma-i-barochnost-kak-kulturno-ontologicheskie-osnovaniya-fenomena-innovatsii>
8. Переслегин, С.Б. О настоящем и грядущем: [Видеоподкаст] / В потоке с Айратом Хайруллиним. Ведущий: А. Хайруллин; собеседник: С. Переслегин. – 2024. – (80 мин.). – <https://yandex.ru/video/preview/13462153870828064228> (дата обращения 22.03.24)
9. Сундиев, И.Ю. Образ будущего как фактор «переквантования реальности» [Электронный ресурс] / Ю.И. Сундиев, А.Б. Фролов. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/future/obraz-budushhego-kak-faktor-perekvantovaniya-realnosti/> (дата обращения 22.03.24)
10. Фурсов, А.И. Водораздел. Будущее, которое уже наступило / А. И. Фурсов. – М.: Книжный мир. – 2020. – 352 с.
11. Фурсов, А.И. Глобальный суперкризис придет точно по расписанию: как он изменит все, к чему мы привыкли / А.И. Фурсов // Новостной сайт Центр Азия [сайт]. – 2023. – URL: <https://centrasia.org/newsA.php?st=1691404500> (дата обращения 22.03.24)
12. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии [Текст]: в 8 т. / К.Д. Ушинский. – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1950. – Т. 1. – 648 с.

Pedagogy

UDC 378.1

**Associate Professor at the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines,
candidate of pedagogical Sciences Pasechkina Tatyana Nickolaevna
FSBEE HE Siberian Fire Rescue Academy of EMERCOM (Zheleznogorsk)**

«DIGITAL ORPHANHOOD» AMONG CONTEMPORARY YOUTH: AN INSIGHT ON THE ISSUE

Annotation. Currently, the digital environment has become an integral part of societal life. On one hand, it offers vast opportunities for self-realization, learning, socialization, and personal development. On the other hand, active engagement with digital technologies gradually estranges individuals from the real world, leading to the emergence of a particular behavioral pattern known as "digital orphanhood". This phenomenon is characterized by the dominance of virtual activities over real-life experiences, resulting in disruptions in parent-child, familial, and overall human relationships. The article presents research findings reflecting the youth's attitudes toward this issue. Attention is drawn to the conscious use of digital hygiene in the educational and family space, since it is in these areas, first of all, that the foundations of personality are laid, spiritual and moral values are formed, and live, human communication occurs.

Key words: spiritual and moral values, real-life communication, family and child-parent relationships, digital space, digital autism, digital orphanhood, digital hygiene.

Аннотация. В настоящее время цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни общества. С одной стороны, она предоставляет огромные возможности для самореализации, обучения, социализации и развития личности. С другой стороны, в процессе активного использования цифровых технологий происходит постепенное отчуждение от реального

мира, что приводит к формированию особого типа поведения, получившего название «цифровая беспризорность». Это явление характеризуется преобладанием виртуальной активности над реальной жизнью, ведет к нарушению детско-родительских, семейных и в целом человеческих отношений. В статье представлены результаты исследования, отражающие отношение молодежи к данной проблеме. Обращено внимание на осознанное использование цифровой гигиены в образовательном и семейном пространстве, поскольку именно в этих сферах, прежде всего, закладываются основы личности, формируются духовно-нравственные ценности, происходит живое, человеческое общение.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, живое общение, семейные и детско-родительские отношения, цифровое пространство, цифровой аутизм, цифровая беспризорность, цифровая гигиена.

Introduction. In conditions of total digitalization, new technologies have penetrated into all aspects of society. They are gradually replacing the usual methods of production, social interaction, learning and communication.

In our opinion, the most pressing problem is the digitalization of education and the impact of digital technologies on family relationships. It is in these areas, first of all, that the foundations of personality are laid, spiritual and moral values are formed, and the cultural and historical code is transmitted.

Many researchers note that the rapid development and excessive use of digital technologies carries risks of digital dementia and digital autism, especially in relation to minors [1; 4; 6; 7]. The active reduction of social contacts at school and family, the decrease of opportunities for direct communication between a child and a teenager with elders, adults, peers and its replacement with digital technologies lead to the formation of cognitive individualism, and then moral egocentrism. This is expressed in the young man's inability to switch to the position of other people and look at the situation objectively. In the process of isolation, giving preference to various kinds of gadgets instead of real communication with people, a person quietly destroys social connections, being exposed to an epidemic of "digital autism", characterized by the development of suicidal tendencies and manifestations of depression, because of which a person shows aggression, social wariness and internal tension, a tendency to conformism. A person loses the ability to maintain long-term psychological contact with others, loses interest in the inner world of another person. The rapid displacement from everyday life, from the practice of personal communication relationships and the replacement of this personal communication with virtual ones [5].

It is even sadder that such communication is increasingly transferred to a family. When young parents prefer a smartphone to their own child. The indifference of parents and the lack of live communication leads to a breakdown in parent-child relationships and instills in the child's soul the confidence that he is not loved. It is no coincidence that the concept of "digital orphanhood" [3] is increasingly used, characterizing a completely familiar picture when alienated parents transfer a child from the first years of his life to digital gadgets, which creates the illusion of constant employment and satisfaction of a child.

Presentation of the main content of the article. Digital orphanhood is a social phenomenon that is based on a person's desire to spend most of their time online, while ignoring their responsibilities and needs in the offline world. M.R. Arpentyeva notes that digital Orphans are not completely deprived of a family and a home physically, but psychologically their connections with a family are destroyed, the sense of home, care for home is lost or pushed into the background [3].

Such people lack an understanding of the clear boundaries between the virtual and real world; they begin to live a double life. Many young people believe that they do not need to study, since everything they need can be found on the Internet. Some teenagers feel insecure in the company of their peers, so they prefer to communicate with virtual interlocutors. Many people are afraid to take responsibility for their actions, so they try to avoid any form of social interaction. Modern children, teenagers, and young people, actively and passively involved in the digital environment, are increasingly joining a new community that has its own values and morals, customs and norms. However, since the Internet and other media environments are more likely to be disorganized than organized, human development also takes on a disorganized character, developing a state of irrelevance and marginality. «Patchwork consciousness» and temporary values become the basis for gaps in understanding oneself and the world, leading to problems and conflicts in relationships with oneself and the others. Currently, digital orphanhood is taking on aggressive, defiant forms, giving rise to cyberbullying, school shooting, and the Werther effect (a wave of copycat suicides). All of this poses a long-term threat to our society.

In order to understand how young people themselves feel in the digital environment and what they think about its impact on future children, we conducted a study among university students. We interviewed 90 people aged 17 to 23 years. 44% of respondents noted that they feel a constant need to check social networks and 19% indicated that they are more comfortable communicating in instant messengers than in reality, face to face. The use of correspondence programs prevails over telephone calls, and 25% are ready to refuse to communicate with a person if this requires adapting to the characteristics of his character and lifestyle. A third of respondents notice that in everyday life (now and in the past) there are few memorable events, there are no exciting or interesting things to do. 53.6% of students spend more than 3 hours a day on the screens of digital devices, the rest (57.1%) indicated that they are ready to spend even more time, if they are not busy with anything.

In our opinion, the answers related to students' ideas about the impact of digitalization on their future families and children are interesting. Among the obvious advantages of using modern technologies are the ability to communicate at a distance, control the location of children, and joint leisure. At the same time, disadvantages were noted: a reduction in live communication and loss of interest in each other, quarrels and aggression due to the desire of other family members to return the person to the real world, children receiving unnecessary information from the Internet.

Three-quarters of those surveyed agreed that early use of gadgets damages the physical and mental health of children and adolescents, contributing to the development of diseases, as well as the emergence of cognitive disorders (digital dementia) and impaired social interaction (digital autism). Most respondents noted that they were ready to set an example for their child and refuse or minimize the use of gadgets (at least at home). At the same time, they plan to read more, walk, talk with their children, and more. At the same time, almost 70% said that they would allow their preschool child to use gadgets and 91.7% would allow their teenage child to use gadgets. Two-thirds of respondents were concerned about the possible development of digital autism in their future children and would like to know more about it. The survey also revealed that about 10% do not want to think about the possible consequences of digitalization for family relationships and take the position «As it will be, so it will be».

In general, we can say that young people – future parents, on the one hand, are concerned about the influence of digital technologies on the family and children. On the other hand, it is not very clear to them how to act in modern realities.

Digital orphanhood is a serious problem in modern society that requires an immediate solution. To do this, it is necessary to carry out comprehensive work to prevent this phenomenon. It may include the development of programs to teach teenagers the basics of safe use of the Internet, conducting information campaigns aimed at increasing the level of digital literacy of the population, as well as creating conditions for the development of critical thinking among young people and the ability to make independent decisions [2].

However, the most important task, in our opinion, is maintaining live human communication, maintaining trusting and interested relationships in the family. Unfortunately, we communicate so much not in person, but through messages and social networks, that in

a real meeting there is almost nothing to tell each other. The formats of communication, tools, and methods of interaction have changed – it is time to admit it. Moreover, it is important not only to create and adopt standards that will make communication comfortable for all participants, but also to cope with the heavy burden that has fallen on our brain and hormonal system. Like a drug, it requires us to interact with our gadgets over and over again, as if they are the source of our happiness and joy, and not the real people. After all, we are just one step away from the moment when we will no longer be able to determine who our interlocutor is in the messenger: a person or a machine. This evolutionary turn will erase the last human that is in us now, perhaps making living interlocutors absolutely unnecessary [8; 9].

An absolute evolutionary innovation is that interaction does not stop day or night. This constant communication creates a feeling of over communication, causing tension in the parts of the brain responsible for social functions. However, the paradox is that other parts of it do not receive satisfaction from such relationships. Perhaps the desire to be «effective» around the clock will lead to the fact that with the help of neural interfaces, a man-machine will be able to continuously communicate even in his sleep [8].

It should be noted that artificial intelligence, which is actively introducing itself into all spheres of our lives, is already capable of generating its own vision for various problems. Here is how, from the point of view of a neural network, the communication of children and adolescents in different periods is represented (Fig. 1-4).

However, it is important to understand that artificial consciousness is embedded within artificial intelligence and is influenced by interested groups of people. But if people influence artificial intelligence, then they still have the ability to change this bleak outcome. None of us should stand idly by. It is necessary to fight for the preservation of human, living, natural, and to discuss this with children, teenagers, and young people. Due to their inexperience, they do not yet contemplate the possible realities awaiting them in the very near future. Therefore, those over 30, who are parents, as well as teachers, need to fulfill an important mission to preserve human interaction. After all, it is only through such interaction that the transmission of spiritual and moral values and traditions is possible.

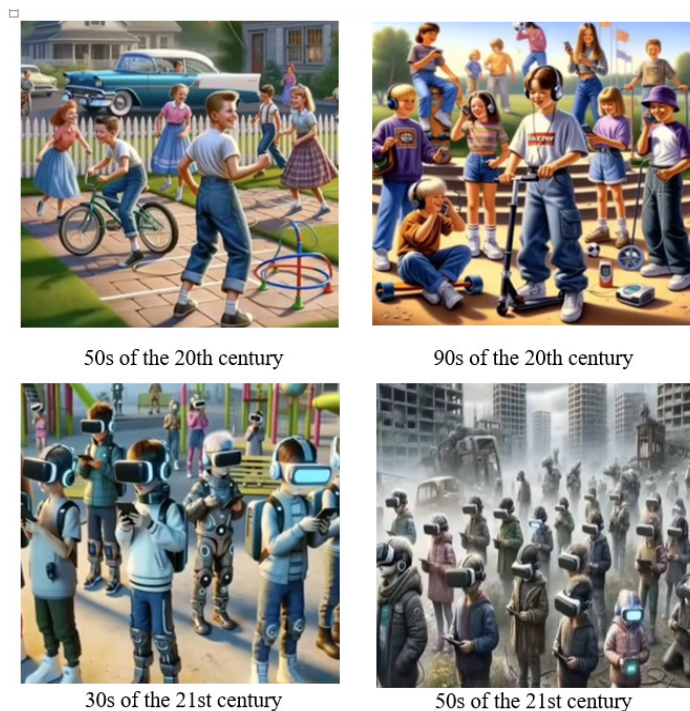


Figure 1-4. The communication of children and adolescents in different periods according to the opinion of an artificial intelligence

Conclusion. It is worth noting that the risks and threats associated with maintaining family relationships and ensuring the safe development of children in the digital space are becoming increasingly acute issues. The main task of adults is not so much to shield or prohibit access, but rather to develop and implement digital hygiene, which includes teaching children to recognize information hazards and filter content. It is impossible to force a child to adhere to these principles, but it is possible to help them realize their responsibility for their own future and the future of society by setting an example. The primary principle of family upbringing should be the priority of spiritual and moral values, which should be upheld primarily by parents. Equally important is the ability to regulate the time spent in virtual space by all family members, as well as the presence of shared family activities, traditions, a desire to communicate, and an appreciation of the time spent together.

All these issues must be discussed in classes at schools and universities, since teachers deal with future parents, on whom it depends how they will arrange relationships in their families.

References:

1. Abdullin, A.G. “Lifebuoy” for preventing deterioration in the health of young people in the era of digital transformation of education / A.G. Adullin, V.V. Likholetov // *Psychopedagogy in law enforcement agencies*. – 2022. – No 2 (89). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spasatelnyy-krug-profilaktiki-uhudsheniya-zdorovya-molodezhi-v-epohu-tsifrovoy-trans-formatsii-obrazovaniya>
2. Abramenkova, V.A. Digitalization of education as a threat to the safe development of childhood / V.A. Abramenkova // *Psychological newspaper*. – 2021. – August 01. – URL: psy.su/feed/9194/
3. Arpentieva, M.R. The phenomenon of digital orphanhood / M.R. Arpenteva // *Bulletin of the Saratov Regional Institute for Educational Development*. – 2017. – No 2 (10). – Pp. 37-40
4. Vorobyova, I.A. Pros and cons of digitalization in education / I.A. Vorobyova, A.V. Zhukova, K.A. Minakova // *International scientific research journal*. – 2021. – No 1-4 (103). – Pp. 110-118

5. Speech by His Holiness Patriarch Kirill at the II All-Moscow Orthodox Youth Forum. – 2024. – URL: <https://pravoslavie.ru/158722.html>
6. Gavrilova, T.N. Development of digital dementia: to the theory of the issue / T.N. Gavrilova // *Universum: psychology and education*. – 2022. – No 3 (93). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tsifrovoy-dementsii-k-teorii-voprosa>
7. Gutorovich, O.V. The problem of digital autism / O.V. Gutorovich // *Collection of articles of the All-Russian Pedagogical Forum*. Petrozavodsk, 2020. – Pp. 167-174
8. Korolyuk, A.N. Phenomena of the present and future / A.N. Korolyuk. – M., 2021. – 252 p.
9. Morozov, A.V. Communication in the context of digitalization of the educational space and the impact it has on the health of students / A.V. Morozov // *Collection of scientific works «Communication in the era of technology convergence»*. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschenie-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovatel'nogo-prostranstva-i-vliyanie-okazyvaemoe-im-na-zdorovie-obuchayushchisya>

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры
общевоенных дисциплин Пирогланов Шамсуддин Шахретович**
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);
преподаватель 100 кафедры Паленый Андрей Владимирович
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);
**аспирант по направлению подготовки 5.8.7 Методология и технология
профессионального образования Цыкалова Инга Александровна**
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье обозначена характеристика образовательного процесса формирования организационно-управленческих навыков обучающихся в гражданском и военном вузах. Определены педагогические подходы к осуществлению образовательного процесса для будущих управленцев. Приведены результаты педагогической деятельности при внедрении университетом единых критериев для преподавателей профильных учебных дисциплин, нацеленных на формирование управленческих навыков. Рассматривается опыт гражданского вуза направленного на развитие управленческих навыков среди будущих менеджеров. Представлена адаптационная модель для развития управленческих навыков среди курсантов военного вуза в соответствии с подходами, реализуемыми в гражданском вузе.

Ключевые слова: управленческий навык, студент, курсант, гражданский вуз, военный вуз, модель.

Annotation. The article describes the characteristics of the educational process of formation of organizational and managerial skills of students in civil and military universities. Pedagogical approaches to the implementation of the educational process for future managers are defined. The results of pedagogical activity in the implementation by the university of uniform criteria for teachers of specialized academic disciplines aimed at the formation of managerial skills are presented. The experience of a civil university aimed at developing managerial skills among future managers is considered. An adaptation model is presented for the development of managerial skills among cadets of a military university in accordance with the approaches implemented in a civilian university.

Key words: management skill, student, cadet, civil university, military university, model.

Введение. В образовательном процессе различных вузов, которые осуществляют подготовку будущих управленцев наблюдается дифференциальный подход к развитию среди студентов ключевых навыков. После завершения обучения в университете дипломированный менеджер и любой другой специалист обладает достаточно бессистемными представлениями о том, как и в каких случаях целесообразно применять управленческие навыки.

Под управленческими навыками, как и под организационными управленческими навыками, в образовательной среде следует понимать способность принятия самостоятельных решений студентом в целях обеспечения качественных изменений в дальнейшей профессиональной деятельности и оптимизации внешней среды.

Несмотря на то, что в образовательных стандартах предусмотрены единые подходы к образовательному процессу для будущих специалистов с управленческими функциями, указанные ориентиры требуют разработки университетами дополнительных инструментов для объединения педагогических усилий в процессе подготовки таких специалистов.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая работа, нацеленная на привитие навыков принятия управленческих решений, определяет содержание учебных дисциплин и подходы преподавателя вуза, которые отличаются от совершенствования иных компетенций у студентов. Характер содержательных элементов учебных дисциплин зависит от направления подготовки и степени важности привития студентам управленческих навыков. Целесообразно различать управленческие навыки в контексте управленческой специальности и управленческие навыки, входящие в систему общих навыков для освоения специальности [1, С. 18].

В случае подготовки будущих менеджеров привитие управленческих навыков в соответствии с учебным курсом основано на совокупности предполагаемых действий будущих специалистов, направленных на изменения во внешней среде. Работа преподавателя проводится не с внутренней основой студентов, а с отдельным подвидом коммуникативной компетенции. При развитии управленческих навыков упомянутая коммуникативная компетенция обретает конечную цель от взаимодействия будущего специалиста с другими людьми.

В последние годы в научном сообществе проблемой адаптации коммуникационной компетенции будущих менеджеров занимаются такие авторы, как Ф.Э. Бегимкулов, Б.Т. Шодиев [2, С. 11], П.Г. Лабзина, С.Г. Меньшенина [6, С. 2], О.Д. Корнеева [5, С. 117] и др.

Проблемой преподавателя вуза может оказаться совершенствование управленческих навыков на практике. При освоении учебного курса будущий менеджер может лишь совершенствовать познавательную компетенцию за счет дополнения теоретической базы собственного представления в отношении возможности реализации управленческих навыков. В узком смысле освоение учебной дисциплины, посвященной развитию управленческих навыков, может компенсироваться при помощи актуализации рефлексивной компетенции при усвоении студентом общих правил

применения управленческих функций.

При помощи рефлексивной компетенции преподаватель вуза может условно разделить процесс развития управленческих навыков на профессиональную часть, учебную и оценочную. Профессиональная часть затрагивает изучение будущими менеджерами управленческого опыта выдающихся практиков, а также выполнение студентами практических заданий, предполагающих апробацию управленческих навыков [9, С. 78].

Учебная часть развития управленческих навыков в основном затрагивает теоретический вклад ученых в сфере менеджмента, которые в течение продолжительного времени систематизирован и классифицирован, что обеспечивает восполнение представления об управленческих функциях за счет полноты отраслевых знаний. Оценочный процесс осуществляется преподавателем вуза не в рамках оценивания уровня управленческих знаний среди будущих менеджеров, а в контексте наблюдения за динамикой развития управленческих навыков [3, С. 63].

Вторая педагогическая проблема состоит в том, что каждым преподавателем вуза при подготовке будущих менеджеров формируется индивидуальная педагогическая система развития управленческих навыков, каждая из которых может не совпадать с какой-либо другой педагогической системой. При осуществлении подготовки студентов в рамках менеджмента в настоящее время отсутствуют единые педагогические подходы, которые обеспечивали бы идентичную подготовку будущих менеджеров при освоении ими учебных дисциплин по профилю. В указанном случае может наблюдаться дисбаланс в развитии тех или иных компетенций, совокупность которых не приводит к качественной подготовке студента применять на практике управленческие функции.

Существует высокая вероятность, что рассматриваемый дисбаланс в педагогической практике формируется в результате отсутствия единых критериев подготовки будущих менеджеров на каждом году обучения. Преподаватели вуза могут применять наиболее удобную форму обучения и трактовать управленческие функции сквозь призму содержания своего учебного курса. Однако соблюдение критериев на каждом году обучения может позволить гармонизировать совершенствование компетенций на поэтапной основе за счет обеспечения комплексного формирования будущего менеджера.

При внедрении единых критериев в процессе обучения будущих менеджеров преподаватели вуза могут получить следующие результаты обучения:

- 1) обеспечение непрерывного процесса становления будущих управленцев;
- 2) способность образовательного процесса приспосабливаться к меняющимся педагогическим условиям;
- 3) возможность адаптировать учебные курсы под ожидания от будущих менеджеров со стороны внешней среды;
- 4) способность образовательного процесса объединять все элементы обучения, связанные с подготовкой будущих менеджеров для определенной отрасли;
- 5) способность обеспечивать студентов учебной подготовкой, отвечающей потенциальным ожиданиям внешней среды в течение дальнейшей профессиональной деятельности в отрасли;
- 6) возможность при помощи учебных дисциплин объединять деятельность в отрасли с потенциальным применением будущим менеджером управленческих функций;
- 7) возможность аккумулировать ожидаемое поведение будущего менеджера с их индивидуальными способностями в качестве будущих управленцев в период выполнения ими практических заданий;
- 8) адаптация индивидуальных способностей студентов к их применению в наиболее подходящей для конкретных студентов плоскости управления;
- 9) возможность постоянной работы преподавателей вуза с внутренними основами студентов, потенциально являющимися ресурсами для развития управленческих функций;
- 10) возможность комбинировать дифференциальные виды активности, которые постепенно усложняются на каждом году обучения и обеспечивают устойчивую подготовку будущих менеджеров к функционированию в условиях отраслевой нестабильности;
- 11) возможность адаптировать образовательный процесс в соответствии с уровнями влияния внешних условий и степенью ответственности в отношении принимаемых управленческих решений будущими менеджерами.

Уникальной особенностью педагогического процесса при реализации обучения будущих менеджеров состоит в том, что университет не является единственным источником новых знаний для будущих управленцев. Причина состоит в том, что образовательный процесс в университете формируется из объемов знаний и практических сведений внешней среды. Так как специализация менеджмента относится к исключительно практическим направлениям, то формируемые знания представляют результаты практической адаптации всех механизмов, приемов и инструментов управленческой направленности [7, С. 18].

Внешняя среда определяет характер обучения, динамику и приоритеты в выборе информации учебной направленности. В некотором смысле подготовка будущих менеджеров осуществляется на сформированной университетом теоретической базе, практической основой которой выступает практика, а не эксперимент. Соответственно, университет при подготовке будущих менеджеров является интеллектуальным посредником, основная функция которого состоит в поддержке системы менеджмента на уровне отрасли или национальной экономики.

В Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО АГПУ) обучение будущих менеджеров строится на основе полевого подхода. Университет тесно сотрудничает с местными организациями, которые предоставляют возможность будущим менеджерам пройти стажировку на отдельных рабочих местах с правом применения управленческих функций. При этом студент на каждом году обучения проходит стажировку на другом рабочем месте иного партнера университета. Указанный полевой принцип соблюдается в течение всего обучения будущих менеджеров с учетом формы предусмотренной практики в образовательном стандарте.

На первый взгляд, кажется, что подготовка будущего менеджера по полемому принципу носит дискретный характер. Однако за счет педагогических критериев, разработанных в высшей школе ранее, апробация студентами управленческих функций на разных рабочих местах в качестве учебной, производственной и преддипломной практик в конце обучения позволяет развить систему базовых управленческих навыков.

Таким образом, превращение практики в стажировку позволяет приобщить студентов к производственному процессу, а не закреплять за ними роль наблюдателя за осуществляемой профессиональной деятельностью другими сотрудниками организации. Кроме того, критерии университета позволяют разделить степень сложности реализации студентами управленческих функций на предоставляемых в период стажировки рабочих местах.

Представленный опыт университета позволил сформировать комплексную систему подготовки будущих менеджеров, для которой каждый преподаватель осуществляет личный вклад, не противоречащий усилиям коллег. Приведенный опыт ФГБОУ ВО АГПУ потенциально можно распространить среди других вузов при условии, если данные вузы относятся к гражданским учебным заведениям.

Для военных вузов реализуемая система ФГБОУ ВО АГПУ требует некоторой корректировки. К примеру, Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова») осуществляется подготовка будущих летчиков, которые не являются будущими менеджерами, но в то же время как именно будущие офицеры должны обладать управленческими навыками.

Для того, чтобы адаптировать успешный опыт ФГБОУ ВО АГПУ, коллективом преподавателей рассматриваемого вуза и ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» была разработана адаптационная модель для развития среди будущих летчиков управленческих навыков. Так как продолжительность обучения для будущих летчиков составляет пять лет, то адаптационная модель, соответственно, рассчитана на данный период обучения, что показано на Рис. 1.

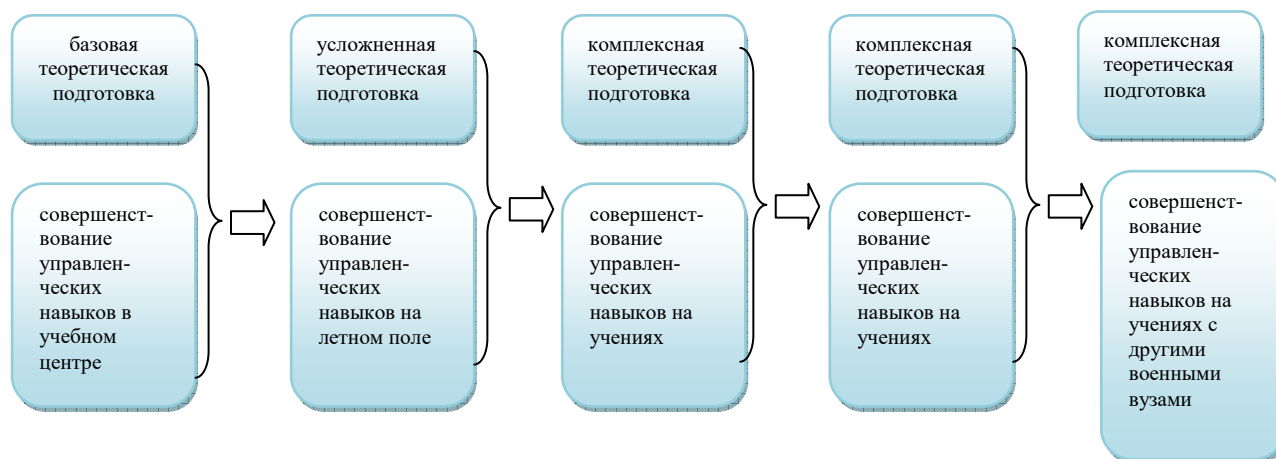


Рисунок 1. Адаптационная модель развития управленческих навыков среди будущих летчиков

Разработанная коллективом преподавателей адаптационная модель, как указано на Рис.1, в целом совпадает с развитием управленческих навыков среди будущих менеджеров в гражданском вузе. Отличительная особенность представленной адаптационной модели состоит в разделении педагогических условий в соответствии со степенью сложности теоретической подготовки для будущих летчиков, которым при выполнении боевой задачи с высокой вероятностью предстоит применять управленческие функции. Если для будущих менеджеров в гражданском вузе рабочим местом может стать любая партнерская организация, то для будущих офицеров – учебный центр, летное поле и локация для проведения учений [4, С. 87].

Управленческие функции будущими офицерами в процессе обучения усложняются по мере перехода курсантом на последующий курс. При этом под комплексной теоретической подготовкой подразумевается объединение объема знаний, который затрагивает боевой и управленческий опыт системы обороны на протяжении ее существования в России [8, С. 72].

Для будущих менеджеров подобный подход заменяется степенью ответственности в отношении принимаемых самостоятельно управленческих решений в процессе прохождения стажировки, при этом указанная степень ответственности и ее совокупность образуют личную систему управленческих навыков студента. Для будущего летчика личной системой управленческих навыков выступают такие навыки, которые позволяют обеспечить комплексный подход к выполнению боевой задачи в случае необходимости принятия самостоятельного решения.

Выводы. Таким образом, развитие управленческих навыков, как для студентов, так и для курсантов предполагает от преподавателей высокой степени образовательной адаптации развития соответствующих компетенций. Источником для формирования ожидаемого образовательного процесса при подготовке будущих менеджеров и будущих летчиков являются критерии, способные объединить усилия всех преподавателей вуза для обеспечения комплексного подхода к развитию среди обучаемых управленческих навыков.

Литература:

1. Абдалина, Л.В. Кросс-культурная компетенция будущего менеджера: некоторые аспекты исследования / Л.В. Абдалина, Н.Б. Спиридонова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2021. – № 3. – С. 16-20
2. Бегимкулов, Ф.Э. Сочетание управленческих навыков преподавателя и инновационной деятельности в педагогическом процессе / Ф.Э. Бегимкулов, Б.Т. Шодиев // Вестник науки. – 2020. – Т. 2. – №. 12 (33). – С. 11-15
3. Загуменнов, Ю.Л. Практико-ориентированная технология развития управленческих компетенций студентов / Ю.Л. Загуменнов // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. – 2020. – № 4. – С. 62-65
4. Киселев, А.М. О совершенствовании тактической выучки курсантов / А.М. Киселев // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 12-2 (87). – С. 87-90
5. Корнеева, О.Д. Цифровые навыки как важная компонента управленческой компетентности будущего менеджера / О.Д. Корнеева // Московский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 117-124
6. Лабзина, П.Г. Междисциплинарное взаимодействие как условие развития гибких навыков студентов вуза / П.Г. Лабзина, С.Г. Меньшенина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 2 (35). – С. 2-4
7. Литвинова, Р.Н. Развитие управленческих компетенций студентов в образовательной среде вуза / Р.Н. Литвинова // Вестник экспериментального образования. – 2021. – № 2 (27). – С. 17-26
8. Степанов, А.В. Формирование профессиональных компетенций у курсантов в образовательном пространстве авиационного вуза / А.В. Степанов, А.И. Алексеев // Журнал педагогических исследований. – 2020. – Т. 5. – № 2. – С. 70-75
9. Ускова, Б.А. Методика формирования soft skills у студентов вузов: теоретический и практический аспекты / Б.А. Ускова, М.В. Фоминых // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 19. – № 1. – С. 77-92

УДК 378

кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры
 общевойсковых дисциплин Пирогланов Шамсуддин Шахретович

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
 Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

кандидат технических наук, доцент кафедры общевойсковых дисциплин Скляр Владимир Петрович
 ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени

Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель кафедры конструкции эксплуатации авиационной техники Казакевич Дмитрий Васильевич
 ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени

Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЛЕТЧИКОВ В АСПЕКТЕ ВКЛАДА АВИАКОНСТРУКТОРОВ

Аннотация. В статье рассматриваются примеры вклада отечественных авиаконструкторов в военную авиацию. Раскрывается педагогический потенциал на примере биографии и инженерного потенциала приведенных авиаконструкторов. Выявлена возможность адаптации опыта авиаконструкторов в развитии мышления будущих летчиков благодаря осмыслению профессионального развития разработчиков новых моделей самолетов, в свое время отличавшихся уникальными техническими характеристиками и увеличивших обороноспособность государства. Предложена модель развития мышления будущих летчиков путем добавления образовательного компонента в содержательную часть дисциплин военного вуза, а также внедрение самостоятельной дисциплины, основанной на вкладе авиаконструкторов и способах развития инженерного типа мышления среди будущих летчиков.

Ключевые слова: авиаконструктор, будущий военный летчик, самолетостроение, метод, боевая задача, мышление.

Annotation. The article discusses examples of the contribution of domestic aircraft designers to military aviation. The pedagogical potential is revealed using the example of the biography and engineering potential of the above aircraft designers. The possibility of adapting the experience of aircraft designers in the development of the thinking of future pilots has been revealed due to the understanding of the professional development of developers of new aircraft models, which at one time differed in unique technical characteristics and increased the defense capability of the state. A model of developing the thinking of future pilots is proposed by adding an educational component to the content of the disciplines of a military university, as well as the introduction of an independent discipline based on the contribution of aircraft designers and ways of developing an engineering type of thinking among future pilots.

Key words: aircraft designer, future military pilot, aircraft construction, method, combat mission, thinking.

Введение. Военное авиационное образование нуждается в постоянном совершенствовании, так как развитие технологий способствует актуализации достижений в самолетостроении. Будущим летчикам необходимо понимать не только, как управлять самолетом и оптимально выполнить боевую задачу, но также иметь представление об авиационном потенциале государства.

Обозначенное представление способствует расширению вариативности мыслительных операций за счет высокой осведомленности траектории развития отечественного самолетостроения. Актуальность знаний о самолетостроении и подходах к созданию новых моделей летательных аппаратов, неоспоримо по причине имеющихся в обозначенной сфере выдающихся достижений, способствующих усилению патриотического настроения и мировоззрения будущих летчиков.

Несмотря на то, что авиаконструкторы упоминаются в образовательном процессе, действующий федеральный образовательный стандарт необходимо дополнить значительным объемом важной информации в сфере самолетостроения, которая либо не учитывается при подготовке будущих летчиков, либо затрагивается поверхностно.

Изложение основного материала статьи. В процессе обучения будущие летчики пополняют свой багаж знаний при помощи объема информации, к которому у них имеется доступ. Следует отличать доступ к информации из внешних ресурсов и информацию внутреннего характера, составляющую основу образовательного процесса в военном вузе. Совокупность внешних и внутренних ресурсов для формирования объема знаний развивает в будущем летчике систему мышления и мировоззрения.

В педагогической и исторической науке вкладу авиаконструкторов посвящено множество трудов. Среди них заслуживают внимание научные работы таких авторов, как Е.С. Климович, Е.В. Першин [3, С. 47], О.Н. Солдатова [8, С. 10], О.Ю. Потемкина [6, С. 213], Н.И. Николаева, А.А. Николаев [5, С. 100] и др. Однако лишь работа последних авторов, а именно Н.И. Николаевой и А.А. Николаева рассматривает целесообразность патриотического воспитания будущих летчиков в контексте подвига авиаконструкторов в годы Великой Отечественной войны.

Работа обозначенных авторов содержит множество компонентов, необходимых элементов личности будущего военного. В частности, авторы отметили, что курсантам авиационных вузов важна связь с легендарной историей, которая мотивирует в них ответственное отношение к летному делу. Подобную взаимосвязь в особенности обеспечивает история советских авиаконструкторов, материалы которой находятся в книжных фондах государства в открытом доступе.

Военный вуз может повлиять на мышление и мировоззрение будущего офицера лишь при помощи учебной и внеучебной деятельности. Помимо классических педагогических подходов, которые преподаватель реализует на лекционных и практических занятиях, среди педагогических приемов следует обозначить компоненты информации. Объем знаний, распределенный по всем дисциплинам в военном вузе, синтезирует всю непосредственную и смежную информацию, позволяющую подготовить будущего специалиста в сфере военной авиации.

В настоящее время в военных авиационных вузах почти не реализуется или недостаточно реализуется потенциал авиаконструкторов, который может внести неоценимый вклад в формировании мышления, а в дальнейшем – мировоззрения, будущего летчика. Примером может выступить вклад в военную авиацию профессора и авиаконструктора Н.Е. Жуковского, который отличался патриотическим отношением к стране, неравнодушием к достижениям государства [7, С. 104]. При этом советский авиаконструктор стал основоположником теории авиации и ряда моделей первых отечественных самолетов.

Современники отмечали, что Н.Е. Жуковский обладал талантом обучения будущих инженеров-авиации и был сторонником экспериментов. Вклад советского авиаконструктора в военную авиацию стал впоследствии источником для образования множества авиационных институтов. Включение в образовательный процесс примера вклада в военную авиацию Н.Е. Жуковского для будущих летчиков полезен тем, что в наглядной форме перед ними выстраивается целостная картина рационального патриотического отношения к стране, формируемого в результате собственного труда,

совершенствования и стремления взаимодействовать с будущим поколением.

Для летчиков как будущих офицеров инженерное мышление необходимо в целях качественного выполнения боевых задач и развития отношения к своей стране не на основе недостижимых идеалов, а за счет понимания реалистичности достижения выдающихся результатов. Другим примером, полезным для формирования мышления будущих летчиков, являются цели авиаконструкторов, к которым они стремились длительное время. С учетом сложности устройства самолета в 1930-х годах авиаконструкторы стремились обеспечить максимальную скорость для самолета. Обозначенная цель была достигнута лишь в 1940-х годах при помощи разработок авиаконструкторов следующего поколения [9, С. 81].

Приведенный пример показывает, что боевая задача может быть успешно выполнена будущим летчиком, но ее невыполнение в результате сложных обстоятельств и условий не означает бессмысленность прилагаемых усилий. Будущим летчикам необходимо развивать свое мышление в ракурсе наличия определенного смысла выполнения боевой задачи вне зависимости от времени ее выполнения и внешних условий.

Понимание смысла способствует развитию не только мышления, но и мировоззрения будущего летчика, который таким образом учится целеустремленности, необходимой для военной авиации. Сложности авиаконструкторов при достижении очередных целей должны мотивировать будущих летчиков в процессе обучения и изучения опыта таких специалистов к продолжению выполнения собственной миссии как офицера после завершения выполнения боевой задачи.

В 1950-х годах советские авиаконструкторы преодолели в своих разработках «звуковой барьер», когда скорость звука двигателя самолета была снижена при увеличении скорости и высоты в полете. После обозначенной решенной задачи перед авиаконструкторами возникла новая цель, а именно урегулировать температуру нагрева самолета в момент начала полета [4, С. 72]. Таким образом, в военной авиации не существует конечных боевых задач, так как необходимость постоянного обеспечения обороноспособности государства будет вынуждать будущих летчиков применить навыки тактического и стратегического мышления для решения последующих множественных задач.

Изучение на занятиях опыта авиаконструкторов позволит развить в системе мышления будущих летчиков понимание о бесконечности боевых задач, которые не связаны с боевыми событиями. В некоторой степени ошибочный подход со стороны профессорско-преподавательского состава военных вузов состоит в том, что будущий летчик должен знать, уметь и владеть интеллектуальными и практическими инструментами для управления самолетом и выполнения боевых задач. Многогранность военной авиации состоит в том, что тактические решения, которые будут осуществляться будущим летчиком в дальнейшем, должны учитывать факты, о которых он также должен быть осведомлен. Примером могут выступить трудности при управлении самолетом, с которыми столкнулись летчики-испытатели.

Опыт испытания самолетов позволит расширить мыслительные операции будущего летчика до уровня понимания логики развития военной авиации и степени творческого потенциала авиаконструкторов разных поколений. Зачастую истории об испытаниях новых моделей самолетов показывают, что появление того или иного самолета является крупнейшим открытием в мировой военной авиации. Будущему летчику необходимо понимать траекторию развития не только технических деталей, совершенствующихся с появлением каждой новой модели самолета, но также с их целевым назначением. Таким образом, мышление будущего летчика может быть потенциально расширено до уровня понимания авиационной промышленности страны.

Осведомленность об успехах и достижениях отечественной авиационной промышленности постепенно приведут будущего летчика к уверенности в выполнении большинства боевых задач. Чувство уверенности усиливает патристический настрой будущего летчика как офицера. Понимание того, что для авиационной промышленности предусмотрено развитие смежных отраслей промышленности сформирует в восприятии будущего летчика эффект масштабности производимой продукции для целей обеспечения обороноспособности государства. На важность формирования подобного восприятия указывает традиционная способность отечественной авиационной промышленности развернуть любое серийное производство и обеспечить интенсивную поставку готовой продукции для нужд летчиков.

Расширенные возможности для установления связи между мышлением будущего летчика и ключевыми чертами его характера обладают биографические данные многих авиаконструкторов. К примеру, А.Н. Туполев, по воспоминаниям современников обладал сочетанием организаторских способностей, конструкторского таланта и требовательности. При этом авиаконструктор на постоянной основе занимался самообразованием и обладал качеством интенсивной реализации идеи на практике [2, С. 63].

Биография А.Н. Туполева показывает, что для достижения значительных целей необходимо развивать мышление. При этом ключевой чертой характера авиаконструктора являлось стремление к динамике в профессиональном развитии. Стоит отметить, что динамика в профессиональном развитии в настоящее время необходима для развития будущих летчиков, которые должны понимать важность интенсивности самосовершенствования для увеличения собственной полезности в сфере военной авиации.

Динамика собственного самосовершенствования для будущего летчика подтверждается примером поиска в свое время решения задачи авиаконструктором А.Н. Туполевым материала для самолетостроения. Осознавая значительное количество лесной территории в стране, А.Н. Туполев в свое время размышлял о возможности создания самолета из дерева либо из комбинации металла и дерева [1, С. 78]. Кажущаяся невозможность реализации данной задачи может стать для будущих летчиков ориентиром расширения границ мышления при выполнении боевых задач.

Таким образом, опыт авиаконструкторов разных поколений позволяет на примере Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К.Серова») внедрить следующий метод развития мыслительных операций будущих летчиков, как показано на Рис. 1.

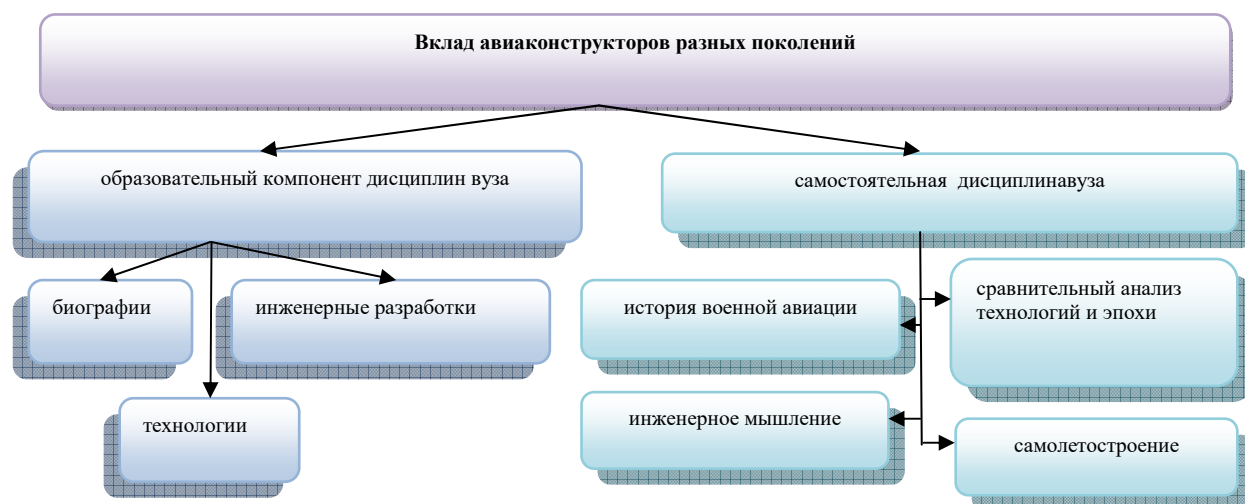


Рисунок 1. Метод развития мыслительных операций будущих летчиков в ФГКВ ОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова»

Представленный на Рис. 1 метод развития мыслительных операций будущих летчиков в рассматриваемом военном вузе возможно реализовать двумя способами. В качестве образовательного компонента дисциплин вуза мышление будущих летчиков целесообразно развить при помощи изучения биографий авиаконструкторов, уникальных инженерных разработок и внедряемых в разные периоды авиационных технологий. С учетом необходимости обучения квалифицированных летчиков и в условиях высокой загруженности образовательного процесса дополнение компонента авиаконструкторов в содержательную часть дисциплин может стать достаточным фундаментом для развития мышления будущих летчиков.

В случае возможности внедрения новой самостоятельной дисциплины при реформировании образовательного процесса вклад авиаконструкторов может быть изучен более содержательно, что гарантированно положительно повлияет на развитие мышления будущих летчиков и формирования их сопричастности со страной. Для мыслительных операций ценность вклада авиаконструкторов состоит в восприятии военной авиации не только с точки зрения будущего летчика, но также с точки зрения потенциального специалиста с инженерным типом мышления.

Развитие мышления будущих летчиков в рамках самостоятельной дисциплины является более предпочтительным способом обучения, так как совокупность знаний способно обогатить их представление об авиации не только в рамках выполнения боевой задачи, но также в рамках системы обороны и промышленного потенциала государства. Несмотря на то, что образовательный компонент дисциплин рассматриваемого вуза предполагает лишь частичное изучение вклада авиаконструкторов разных поколений, непосредственно возможность закрепления в мышлении будущих летчиков представления о военной авиации как взаимосвязанной государственной системы может стать достаточным основанием для дальнейшего самообразования и самосовершенствования.

При этом подобная достаточность может быть обеспечена при условии развития патриотического отношения к отечественной авиации и интереса к отрасли, которые в будущем могут стать предпосылками для профессионального становления будущего летчика-испытателя, авиаконструктора, инженера авиационных систем и других военных специалистов системы обороны Российской Федерации.

Продолжая мысль упомянутых авторов Н.И. Николаевой и А.А. Николаева, следует отметить, что для развития патриотического воспитания и мышления в контексте обозначенного воспитания необходимо учитывать опыт не только советских авиаконструкторов, но также современных специалистов, в особенности внедряющих искусственный интеллект и элементы робототехники в отечественное самолетостроение.

Выводы. Таким образом, потенциал вклада авиаконструкторов в военном авиационном вузе можно расширить для достижения ключевых образовательных задач. Развитие мышления, особенно патриотически направленного как источника мировоззрения будущего летчика, может оказаться интенсивным и комплексным, в силу того, что формирование инженерного типа мышления и логики самолетостроения позволяет будущим летчикам достичь уникального профессионального становления. Изучение примеров вклада советских авиаконструкторов показывает, что их жизненный и профессиональный путь может послужить основой для расширения тематических направлений отдельных дисциплин. При этом выделение опыта авиаконструкторов в самостоятельную дисциплину приведет процесс обучения будущих летчиков к заметным качественным результатам, которые неизбежно положительно отразятся на авиационном потенциале государства.

Литература:

1. Ильинова, С.В. Особенности использования экономических ресурсов в отечественной отрасли самолетостроения в годы Великой Отечественной войны / С.В. Ильинова, И.И. Мирошников // Этих дней не смолкнет Слава. Советская авиация в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. – 2020. – С. 77-80
2. Кампинс, Н.В. Андрей Николаевич Туполев / Н.В. Кампинс // Популяризация инженерных достижений. – 2023. – № 4. – С. 59-66
3. Климович, Е.С. Советский авиаконструктор Н.Н. Поликарпов / Е.С. Климович, Е.В. Першин // Изобретательство. – 2012. – Т. 12. – № 6. – С. 47-52
4. Кузьмин, Ю.В. Стадии развития технологии на примере истории самолетостроения / Ю.В. Кузьмин // История науки и техники. Музейное дело. Периодическая таблица технологий: человеческий фактор. – 2020. – С. 71-77
5. Николаева, Н.И. Патриотическое воспитание курсантов военного авиационного вуза на примере научного и трудового подвига советских авиаконструкторов в годы Великой Отечественной войны / Н.И. Николаева, А.А. Николаев // Наука, техника и образование. – 2017. – № 2 (32). – С. 100-103
6. Потемкина, О.Ю. А.Н. Грацианский: летчик, авиаконструктор, ученый / О.Ю. Потемкина // Современная Европа. – 2020. – № 3. – С. 213-214
7. Сафин, И.М. Многогранная личность-основа творчества конструктора авиакосмической техники / И.М. Сафин, З.И. Гайнулина // XXIV Туполевские Чтения (Школа молодых ученых). – 2019. – С. 103-106

8. Солдатова, О.Н. Первые государственные испытания пассажирского гидросамолета МП-1 авиаконструктора Г.М. Бериева. 1934 г. / О.Н. Солдатова // История науки и техники. – 2017. – № 6. – С. 10-35
9. Шпальченко, Э.П. К вопросу о роли технологического и технического контекста в формировании предметной области «Военная авиация» / Э.П. Шпальченко // Военно-филологический журнал. – 2022. – Т. 4. – С. 80-88

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук Плужникова Юлия Александровна

Коломенский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский политехнический университет» (г. Коломна)

ОНЛАЙН-КУРС ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена использованию современных цифровых технологий для реализации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык» через формат онлайн-курса. Актуальность темы обусловлена трендом развития онлайн-обучения в системе отечественного высшего образования. Процессы цифровизации и пандемические ограничения стимулировали внедрение онлайн-курсов в электронную информационно-образовательную среду российских вузов. В фокусе исследования онлайн-курс как образовательный ресурс, обеспечивающий организационную и методическую поддержку самостоятельной работы студентов, мониторинг ее хода и результатов. На основе анализа научно-педагогической литературы рассмотрены теоретические вопросы сущности, содержательности и организационно-методического построения педагогического дизайна онлайн-курсов, их классификации. Вниманию педагогической общественности предлагается рефлексия авторского педагогического опыта в области разработки и реализации онлайн-курса. Рассмотрен пример курса на платформе Moodle по иностранному языку для студентов нефилологических направлений подготовки, призванного обеспечить их самостоятельную работу по дисциплине. Отмечаются значительные улучшения, касающиеся функциональных особенностей используемой цифровой платформы. В результате анализа установлено, что онлайн-курс как образовательный ресурс для обеспечения самостоятельной работы обладает несомненными преимуществами: применимость для массового обучения, возможность адаптации, актуализации содержания, постоянного пополнения и усовершенствования, а также оптимизации административных ресурсов вуза.

Ключевые слова: студенты бакалавриата, онлайн-курс, функционал цифровой платформы, электронная информационно-образовательная среда, самостоятельная работа, изучение иностранного языка.

Annotation. The article is devoted to the application of modern digital technologies for accomplishing undergraduate students' self-studies in the course of learning a foreign language via the online course mode. The topicality of the subject area is due to the trend for progressive development of online learning in the system of Russian higher education. The process of digital transformation as well as pandemic restrictions have given an impetus to incorporating online courses into the electronic information and education environment of Russian universities. The research focuses on the online course as an educational resource providing assistance in organizing and teaching support of students' self-study, monitoring its running and results gained. Based on the analysis of scientific pedagogical literary sources, the article describes theoretical issues of the essence, content, organization and methodology of pedagogic design for online courses, their classification. The author strives to present to the attention of the teaching community the reflexion of own teaching experience in designing and implementing a Moodle-based online course. The course is designed for learning a foreign language by undergraduate students of non-linguistic majors, and aims to support and guide their language self-study. The experience allows the author to note considerable improvement of the features of the software used. The analysis undertaken shows that an online course as an educational resource for supporting and guiding students' self-study possesses undeniable advantages: usability for mass learning, possibility for adapting, upgrading the contents, regularly adding and improving, as well as optimizing university administrative resources.

Key words: undergraduate students, online course, features of the software, electronic information-education environment, self-study, foreign language learning.

Введение. Процессы цифровой трансформации, затрагивающие все сферы жизнедеятельности человека, включая образование; широкое распространение информационно-коммуникационных технологий, острая необходимость их внедрения в образовательный процесс, вызванная пандемией коронавируса, – эти и другие причины актуализировали внимание педагогической общественности к вопросам создания и использования онлайн-курсов в образовательной системе. Согласно экспертным оценкам, «объем российского рынка онлайн-образования по итогам третьего квартала 2023 года достиг 31,4 млрд рублей, увеличившись на 38,2% в сравнении с аналогичным периодом 2022 года» [4]. Количественный рост сопровождается и качественными изменениями: благодаря онлайн-курсам происходит становление системы, предполагающей «гибкое реагирование на социальные потребности, специальные потребности и индивидуальные запросы «в части качественной профессиональной подготовки специалистов» [5, С. 100].

Несмотря на относительную новизну появления, термин «онлайн-курс» можно считать встроившимся в отечественную педагогическую парадигму: более тысячи исследователей уже предложили свои версии его трактовки, наиболее адекватной из которых, с нашей точки зрения, является следующая. Онлайн-курс – это элемент «организованного целенаправленного образовательного процесса, построенного на основе педагогических принципов электронного обучения», реализуемый с помощью современных информационно-коммуникационных технологий и представляющий собой «логически и структурно завершённую учебную единицу, методически обеспеченную уникальной совокупностью систематизированных электронных средств обучения и контроля» (использовано определение, предложенное Н.В. Гречушкиной [2, С. 125]).

Онлайн-курсы позиционируются разработчиками и как самостоятельный образовательный ресурс, и как вид онлайн-образования, и как элемент электронной информационной образовательной среды образовательной организации. Исследовательский интерес вызывают массовые открытые онлайн-курсы на образовательных порталах и платформах, а также авторские онлайн-курсы как версия электронного учебника или электронного учебно-методического комплекса (УМК).

В рамках данной работы особенно важно, что онлайн-курсы обладают неоспоримыми преимуществами в качестве ресурса, который может обеспечивать выстраивание индивидуальной образовательной траектории обучающихся, формируя их способность и готовность к самоорганизации, дальнейшему самообразованию, обучению в течение всей жизни – одной из ключевых компетенций современного профессионала. Согласимся с мнением И.С. Алексеевой в том, что онлайн-курсы обеспечивают «самостоятельное освоение курса в удобное для студентов время; обучение независимо от места нахождения

обучающихся; интерактивные коммуникации в чате форума; размещение учебных материалов, вопросов и заданий для самоконтроля; возможность для развития контента» и его обновления или усовершенствования в ходе апробации [1, С. 244].

В фокусе нашего внимания – анализ собственного педагогического опыта, связанного с разработкой и внедрением в образовательный процесс онлайн-курса для обеспечения самостоятельной работы студентов Коломенского института (филиала) Московского политехнического университета по дисциплине «Иностранный язык» в ходе подготовки бакалавров.

Изложение основного материала статьи. Процесс цифровизации, охвативший систему образования в нашей стране, открывает новые форматы, предполагающие сочетание теории и практики, аудиторной и самостоятельной работы обучающихся, которую можно эффективно реализовать с поддержкой онлайн-курса по той или иной дисциплине. С другой стороны, пандемические ограничения придали особый импульс для скорейшего создания подобных курсов, которые встраиваются в электронную экосистему дистанционного образования в вузах.

В отечественной педагогике есть опыт анализа и классификации онлайн-курсов по различным критериям и параметрам. Так, Н.В. Гречушкина выделяет шесть основных критериев: принцип построения онлайн-курса, взаимодействие обучающихся, продолжительность обучения, организация обучения, цель обучения и доступ к курсу [2, С. 128]. Имеющееся многообразие, разумеется, не в полной мере используется отечественными вузами, происходит отбор и адаптация под конкретные цели и условия. Следует отметить, что значительная доля онлайн-курсов, особенно разрабатываемых вузами самостоятельно, как правило, является неотъемлемой составляющей электронной информационной образовательной системы (ЭИОС) учебного заведения.

Как известно, ЭИОС включает в себя электронные информационные и образовательные ресурсы, комплекс ИК-технологий и адекватных технологических средств, которые, в соответствии с требованиями ФГОС, обеспечивают «освоение обучающимися образовательной программы в полном объеме независимо от времени и их местонахождения» [6]. Так, ЭИОС Коломенского института (филиала) Московского Политеха аккумулирует: электронные информационные ресурсы (библиотечные и информационно-справочные системы); электронные образовательные ресурсы (в том числе онлайн-курсы); систему автоматизированной разработки учебных планов «Планы Мини»; систему «Прометей», в которой, помимо прочего, формируются электронные портфолио студентов, подтверждающие их достижения; систему управления учебным заведением на базе 1С; систему «Антиплагиат. ВУЗ»; систему электронного документооборота «Directum»; официальный сайт и сообщества института в социальных сетях.

В рамках ЭИОС Коломенского института онлайн-курсы как образовательный ресурс обеспечивают широкий функционал: фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и ГИА; процедуры оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий; а также полноценный режим контактной работы, оперативный обмен информацией, и в целом – синхронное и асинхронное взаимодействие между участниками образовательного процесса. Как и во многих университетах России, онлайн-курсы разработаны и представлены в ЭИОС Коломенского Политеха в системе Moodle – это модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда, разработанная австралийским педагогом и ученым-информатиком Мартином Дугиамасом (M. Dougiamas), сторонником теории социального конструктивизма, как ресурс для управления обучением. Среда предлагает разработчикам оболочку для создания «Ресурсов» (материалов для изучения) и «Активностей» (различных заданий).

Благодаря «Ресурсам» можно размещать материалы для проведения занятий в различной форме: видеолекции, аудиофайлы, презентации (в форматах ppt, pdf), документы пакета MS Office, словари или глоссарии терминов по курсу, ссылки на информационные ресурсы сети Интернет, материалы для самоконтроля, списки основной и дополнительной литературы (в том числе через ссылки на ЭБС) и др. В среде Moodle также возможно представление заданий для индивидуальной, групповой или командной работы; создание тестов с различными видами вопросов (множественный выбор, поиск соответствий, общие и специальные вопросы и пр.), ведение форумов, осуществление контроля за выполнением заданий студентами и т.д. Для преподавателя актуальна и функция мониторинга работы с курсом, которую студенты провели на конкретный момент; просмотр статистики, анализ динамики и результатов прохождения онлайн-курса.

Для качественного взаимодействия с обучающимися предусмотрены формы обратной связи: преподаватель может оставить комментарий к своей оценке выполненного обучающимися задания; довести до студента замечания, вернуть задание на доработку или редактирование. Максимально удобно, что обучающиеся могут выбрать подходящий для себя формат – ответ в виде текста, прикрепленного текстового или звукового файла, скриншота, фотографии и пр. Студент видит сроки выполнения того или иного задания, свои успехи или недостатки, может вовремя их устранить, работая в удобном для себя темпе в удобное время.

Таким образом, Moodle дает хорошие возможности для разработки, структурирования и презентации онлайн-курсов, поддержки процессов взаимодействия преподавателя и обучающихся, сокращает ресурсы на администрирование (разработчик курса, преподаватель, группа преподавателей и пр.). При этом особенно важны продуманный педагогический дизайн курса и собственно образовательный контент, что зависит от преподавателей-разработчиков.

Как правило, при разработке онлайн-курсов создатели руководствуются следующей схемой: 1) понять цели и задачи создания онлайн-курса; 2) разработать курс, учитывая особенности, возможности и ограничения формата; 3) изучить функционал платформы, на которой будет размещен курс; 4) составить структуру и содержание курса [3, С. 64]. Функционал учебной среды Moodle был рассмотрен выше, проанализируем в этой логике остальные позиции, структурирующие разработку нашего онлайн-курса.

Онлайн-курс «English Skills» был разработан с целью методического и организационного обеспечения самостоятельной работы обучающихся Коломенского института (филиала) Московского Политеха, главным образом, очно-заочной и заочной форм обучения по дисциплине «Иностранный язык». Изучение этой дисциплины по действующим учебным планам вуза запланировано на четыре семестра и предполагает значительный объем учебного времени (от 300 до 390 часов) именно на самостоятельную работу студентов. Как в любом курсе дисциплины «Иностранный язык», предлагаемые обучающимся задания должны быть направлены на решение задач, связанных с формированием их иноязычной коммуникативной компетенции, предполагающей, в том числе, освоение языковых навыков и речевых умений. Кроме того, содержание учебных материалов по иностранному языку должно отвечать решению задач образования, воспитания, личностного и профессионального развития студентов.

В соответствии с рабочей программой цель освоения дисциплины «Иностранный язык», как и предлагаемого студентам онлайн-курса для самостоятельной работы – повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и формирование у обучающихся коммуникативной компетенции в опоре на достижения современных цифровых технологий.

Содержательное наполнение онлайн-курса «English Skills» в тематическом отношении определяется рабочей программой дисциплины «Иностранный язык», входящей в основную профессиональную образовательную программу направлений подготовки бакалавров. В соответствии с обозначенными рамочными условиями (курс для самостоятельной

работы студентов очно-заочной и заочной форм обучения), это три инженерных направления подготовки (08.03.01 Строительство, 15.03.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств, 27.03.04 Управление в технических системах) и три гуманитарных (38.03.01 Экономика, 38.03.02 Менеджмент и 40.03.01 Юриспруденция). Самостоятельная работа студентов над овладением иноязычной составляющей коммуникативной компетенции происходит, главным образом, в межсессионный период в дистанционном формате, при асинхронном взаимодействии с преподавателем. Исходя из этих условий, программа курса формировалась под задачи области English for General Purposes; в качестве элемента профессионализации, имеющей отношение к любой сфере профессиональной деятельности будущих специалистов, было решено сосредоточиться на аспекте Business English&Marketing в последнем семестре.

Для удобства использования контент онлайн-курса организован в 12 модулей (блоков), по три на каждый семестр, самостоятельное изучение теоретического материала и отработка практических навыков и умений завершается итоговой аттестацией по курсу в формате теста. Следует пояснить, что рубежная и итоговая аттестации при прохождении онлайн-курса не заменяют и не отменяют зачетов и экзаменов по дисциплине «Иностранный язык», но являются важными реперными точками в процедурах контроля и оценивания успеваемости студентов.

Тематически разработанный нами онлайн-курс предлагает для изучения следующие модули: 1) Language Learning, 2) Personal and Social Environment, 3) English-Speaking Countries, 4) Education, 5) Inventions. Technology, 6) Environment, 7) Future Profession, 8) Communication. The Internet, 9) Cultural Issues, 10) The World of Business. Companies and Organisations, 11) Job Application, 12) Products. Marketing. К каждой тематической области подобраны материалы для изучающего чтения, аудирования либо работы с видео. Изначально планировалось, что просмотр видеофайлов можно осуществить по прямой ссылке на ресурс. Однако по известным причинам с середины 2022 года ряд каналов и ресурсов сети Интернет не всегда доступен российским пользователям, что ставит проблему перед разработчиком.

В ходе работы студентов над иноязычными текстами решается основная задача – формирование умения понимать текст и навыков оформлять извлеченную из иноязычных источников информацию в виде перевода, отчета или резюме. В организационно-методическом аспекте работа над рецептивными умениями в онлайн-курсе “English Skills” строится по известной схеме: 1) дотекстовый блок (актуализация фоновых знаний, тематического вокабуляра, введение новых слов и словосочетаний и пр.); 2) чтение / прослушивание / просмотр видео и 3) послетекстовый блок заданий, проверяющий общее понимание прочитанного или прослушанного, поиск запрашиваемой информации, задания на соотнесение, установление последовательности, анализ, рефлексию, интерпретацию. Апробация в условиях реального образовательного процесса показывает, что в большинстве случаев хорошо срабатывают задания, предполагающие перенос фокуса на личность обучающегося, затрагивающие его интересы, в том числе профессиональные.

В рамках онлайн-курса продуктивные виды речевой деятельности, в силу асинхронности взаимодействия с обучающимися, сконцентрированы на письменной речи. Такая работа выстраивается в соответствии с педагогическим принципом «от простого к сложному»: заполнение простых формуляров и анкет, профиля в социальной сети; затем электронное письмо личного характера, email преподавателю в официальном стиле письменной речи; рефлексия собственного опыта (описание впечатлений); дискуссия в чате или на форуме; эссе различных видов («за и против»), рассуждение, аргументация и пр.). Применительно к деловой сфере это составление резюме и сопроводительного письма, деловое письмо (запрос, отзыв, реклама и пр.), описание графиков, схем или таблиц с аналитической составляющей, реклама, презентация продукта или услуги, презентация компании.

Поскольку входной уровень сформированности иноязычных навыков и умений в студенческих группах зачастую демонстрирует довольно широкий диапазон (от начального до продвинутого уровня), необходимо предусматривать задания разного уровня сложности (и по содержанию, и по способу выполнения). На очно-заочную и заочную формы обучения поступают абитуриенты, в основном, в возрасте 30+, со значительным перерывом приступая к образовательному процессу в целом, и к изучению иностранного языка, в частности. Дифференцированный подход к обучающимся объективно необходим, в том числе при мониторинге процесса освоения курса и прогресса студентов в овладении навыками и умениями иноязычной речи. Так, для начинающих (уровни Beginner, “False Beginner”, Elementary) выполнение задания с творческим компонентом означает наличие определенных творческих элементов, внесенных в базовую (стандартную) схему ответа, тогда как для продвинутых пользователей (Intermediate, Upper-Intermediate) творческая составляющая должна быть существенно больше и по объему, и по качеству. Например, в страноведческом модуле в качестве задания повышенного уровня можно предложить создание виртуальной мини-экскурсии по англоговорящей стране или ее региону / городу с использованием сервисов <https://geteach.com/>, <https://arvr.google.com/tourcreator/>. (Заметим, что выполнение такого задания предполагает, что обучающийся владеет цифровыми компетенциями на высоком уровне, креативен и готов уделить заданию значительное количество времени, что в сочетании встречается достаточно редко).

В каждом модуле разработанного онлайн-курса предусмотрены задания для отработки языковых навыков – грамматических и лексических. Для освоения теоретической части используется как материал учебной литературы из ЭБС, так и цифровые ресурсы сети Интернет типа learnenglish.britishcouncil.org/grammar/, learningapps.org/ и т.п. Практические задания на тренировку также предполагают обращение к цифровым ресурсам, в том числе с элементами геймификации (кроссворды, разнообразие словарные игры, визуализация и пр.). На данном этапе апробации онлайн-курса становится очевидным, что элемент игры в иноязычном образовании взрослых работает и как мотивирующий фактор, и как способ релаксации, если задание не превышает уровня сложности для конкретного этапа языковой подготовки обучающегося.

Что касается фонетических навыков, работа над которыми, бесспорно, важна, в текущей версии онлайн-курса пока нет заданий такого характера. Интересные возможности в этом аспекте появляются с применением сквозных технологий искусственного интеллекта, например, технологии обработки звучащей речи, ее распознавания и перевода в формат графического текста. Этот вопрос требует более углубленной проработки, а также наличия соответствующих современных технических средств, что на данном этапе недоступно. В отношении самостоятельной работы над фонетическими навыками можно рекомендовать ресурсы сети Интернет, позволяющие озвучивать печатные тексты (например, www.naturalreaders.com).

Следует отметить, что практика использования онлайн-курса “English Skills” в образовательном процессе позволила выявить проблемные области, над которыми предстоит работать в ближайшем будущем. Речь идет, например, о противоречии между заявленной возможностью осваивать курс в своем темпе, в удобное время, с одной стороны, и необходимостью загрузить отчет о выполнении задания к определенному сроку, с другой стороны. Вторая существенная проблема касается использования внешних цифровых ресурсов: тех, что стали не доступны для пользователей из России, о чем упоминалось ранее, а также ресурсов с ограниченным доступом (при разработке использовались ссылки на литературу одной из ЭБС, через год вуз может заключить договор с другой ЭБС, либо появляется переиздание и ссылка больше не срабатывает). Наконец, слабой стороной онлайн-курса в нынешней версии является то, что без внимания остается такая

важная область, как развитие у обучающихся навыков и умений устной речи на иностранном языке, что требует доработки и в организационно-техническом, и в содержательно-методическом отношении.

Выводы. Подводя итоги, следует подчеркнуть, что новые научно-технологические реалии, новые акценты в образовательном процессе высшей школы требуют от преподавателей трансформации педагогического мышления, активного, осознанного и творческого применения цифровых технологий и ресурсов для обеспечения эффективности в подготовке будущих профессионалов. Применение различных форм онлайн-обучения становится нормой повседневной работы профессорско-преподавательского коллектива. Одной из ключевых задач в этом процессе, безусловно, является разработка, апробация, актуализация содержания онлайн-курсов, имеющих несомненные преимущества как формата для обеспечения самостоятельной работы студентов.

Педагогическая практика показывает, что продолжительный и трудозатратный для преподавателя процесс создания онлайн-курса приносит свои «дивиденды»: применимость для массового обучения, возможность адаптации, актуализации содержания, постоянного пополнения и усовершенствования, а также оптимизации административных ресурсов. Доступная, правильно организованная, оптимальная по наполнению ЭИОС вуза, частью которой являются онлайн-курсы, на наш взгляд, является ключевым фактором в качественной подготовке кадров для цифровой экономики России.

Литература:

1. Алексеева, И.С. Онлайн-курс как форма обучения в вузе / И.С. Алексеева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №12 (104). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-kurs-kak-forma-onlayn-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 07.02.2024)
2. Гречушкина, Н.В. Онлайн-курс: определение и классификация / Н.В. Гречушкина // Высшее образование в России. – 2018. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-kurs-opredelenie-i-klassifikatsiya> (дата обращения: 05.01.2024)
3. Добрица, В.П. Особенности разработки онлайн-курса / В.П. Добрица, Т.В. Иванова // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2022. – №1 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razrabotki-onlayn-kursa> (дата обращения: 17.01.2024)
4. Онлайн-образование (рынок России) (обзор от 02.01.2024) / TAdviser: Государство. Бизнес. Технологии: [сайт]. URL:<https://www.tadviser.ru/index.php> (дата обращения: 14.01.2024)
5. Разработка онлайн-курса в образовательном портале / Г.Ю. Протодьяконова, М.С. Протодьяконова, К.К. Романова, Н.Н. Слепцова // Кронос. – 2022. – №4 (66). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-onlayn-kursa-v-obrazovatelnom-portale> (дата обращения: 23.01.2024)
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) 3++ по направлениям бакалавриата: [сайт]. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 12.01.2024)

Педагогика

УДК 37.018

магистрант Поливкина Оксана Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Кильдеева (Шехмаметьева) Лилия Равильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук Фефелова Олеся Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТНИКА ПО ВОСПИТАНИЮ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования гражданской позиции старшеклассников, которая в условиях современности становится особенно актуальной. Так, на государственном уровне, в ряде нормативно-правовых актов, провозглашается необходимость формирования гражданско-патриотических качеств у обучающихся. Кроме того, в образовательном процессе на первое место выходит не знаниевый компонент, а воспитание гражданина. Повышение значимости рассматриваемой проблемы, а также необходимость совершенствования воспитательной системы послужило основанием для введения в образовательных учреждениях должности советника директора по воспитанию. Работа данного специалиста связана с формированием и развитием личности каждого ребенка, воспитанием истинного патриота своей страны, гражданина, любящего свою Родину и отстаивающего ее интересы. В статье раскрыты теоретические аспекты исследуемой проблемы, результаты констатирующего этапа исследования. Представлен анализ диагностик по выявлению уровня знаний и представлений старшеклассников о своей стране, отношения к ней, гражданской идентичности и сформированной системы ценностей. Установлено, что наряду с эмоционально-положительным отношением к Родине и государству, у детей отмечаются поверхностные знания о своей стране, низкий уровень гражданской идентичности и преобладание материальных ценностей над духовными. Результаты исследования позволили прийти к выводу о необходимости совершенствования деятельности советника по воспитанию в этом направлении. По итогу констатирующего этапа исследования обозначены цели и задачи формирующего этапа.

Ключевые слова: воспитание, гражданская позиция, гражданско-патриотическое воспитание, гражданственность, патриотизм, советник по воспитанию, старшеклассники.

Annotation. The article is devoted to the problem of forming the civic position of high school students, which is becoming especially relevant in modern conditions. Thus, at the state level, in a number of normative legal acts, the need for the formation of civic and patriotic qualities among students is proclaimed. In addition, in the educational process, it is not the knowledge component that comes first, but the upbringing of a citizen. The increasing importance of the problem under consideration, as well as the need to improve the educational system, served as the basis for the introduction of the position of adviser to the director of education in educational institutions. The work of this specialist is connected with the formation and development of the personality of each child, the upbringing of a true patriot of his country, a citizen who loves his Homeland and defends its interests. The article reveals the theoretical aspects of the problem under study, the results of the ascertaining stage of the study. The analysis of diagnostics to identify the level of knowledge and presupposition is presented.

Key words: education, civic position, civic and patriotic education, citizenship, patriotism, counselor for education, high school students.

Введение. На сегодняшний день, в условиях постоянной нестабильности всех сфер общественной жизни, государство как никогда нуждается в гражданах, высоко ценящих свою Родину, готовых к действиям по ее процветанию и защите. Неслучайно, патриотизм и гражданственность как базовые национальные ценности рассматриваются в нормативно-правовых актах. Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» важное внимание уделяется воспитанию таких качеств, как уважение прав и свобод человека, трудолюбие, любовь к окружающей природе, Родине, семье, гражданственность [12]. Федеральный государственный стандарт среднего общего образования ориентирован на усвоение учащимися образовательной программы в контексте формирования гражданской позиции [8]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года делает акцент на единении российского общества, формировании гражданской идентичности и патриотизма у детей [9].

С 1 января 2021 года в России реализуется федеральный проект «Патриотическое воспитание» в рамках национального проекта «Образование», который направлен на патриотическое воспитание граждан [13]. В рамках проекта в школах России с сентября 2021 года, с целью повышения эффективности патриотического воспитания, предусмотрено введение должности советника по воспитанию [7]. Нижегородская область стала одним из первых регионов, где в образовательных организациях система воспитательной работы претерпела изменения. Основная задача, которая стоит перед советником – помочь педагогам сформировать и развить у детей знания, чувства, ценности, мотивы и установки, определяющие принадлежность субъекта к конкретному государству, его культуре и истории, желание защищать его и принимать участие в его развитии [4].

Таким образом, значимость формирования гражданской позиции учащихся провозглашается на государственном уровне, а введение должности советника по воспитанию необходимо для того, чтобы сделать этот процесс более эффективным.

Подобные нововведения неслучайны. В последнее время работа по формированию гражданской позиции учащихся в образовательных учреждениях проводилась нерегулярно и носила формальный характер, ориентируясь на решение ограниченного круга задач. В воспитательной работе современных школ такие ценности, как гражданственность, патриотизм и нравственность уходят на второй план. Как следствие, дети все больше отдают предпочтение вопросам выгоды, денежного достатка и развлечений [10].

С момента введения должности советника по воспитанию в школах нашей страны прошло не так много времени, поэтому говорить о результативности работы таких сотрудников пока еще сложно. Поэтому проблема формирования гражданской позиции учащихся в процессе реализации деятельности советника по воспитанию приобретает особую актуальность.

Изложение основного материала статьи. Проблема гражданского воспитания детей волновала многих выдающихся педагогов и психологов (К.А. Альбуханова-Славская, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Авторы уделяли важное внимание воспитанию гражданских качеств (патриотизм, нравственность, нормы морали и т.п.). Исследователи В.В. Николина, А.А. Ложилова, С.В. Фролова, С.И. Аксенов отмечают, что «особую роль сегодня приобретает гражданско-патриотическое воспитание, вовлечение обучающихся в деятельность Российского движения детей и молодежи «Движение первых», патриотические и волонтерские акции, проекты, конкурсы, олимпиады» [5].

Что касается понятия «Гражданская позиция», то в педагогической науке единого его определения не сложилось. Так, А.М. Шаленов определяет гражданскую позицию как систему отношений (духовных, нравственных, социальных и т.п.) [11]. Поддерживает данную точку зрения Т.А. Кобелева, по мнению которой, гражданская позиция – «система отношений субъекта к гражданскому обществу, праву и государству, к себе, ориентированная на общественное благо» [2]. А.М. Андресюк относит гражданскую позицию к интегративному качеству личности, отражающему связь человека со своим Отечеством [1]. В.В. Орлова гражданскую позицию определяет как интегративную личностную характеристику, основу которой составляют такие компоненты, как: когнитивный (знание о гражданской позиции, понимание патриотизма); ценностный (система ценностей подростков, определяющих их отношение к государству); эмоционально-мотивационный (отношение к себе, как гражданину, желание что-то делать для защиты своей Родины); поведенческий (соблюдение норм и правил, отражающих гражданскую позицию) [6].

Анализ вышеназванных определений позволяет выделить два основных подхода к определению гражданской позиции: личностная характеристика и система отношений разной направленности. Отсюда, гражданскую позицию можно определить, как сложное явление, которое, с одной стороны, отражает качества личности, позволяющие человеку уважать и почитать свою страну, с другой, отношение к государственному укладу жизни. Одной из главных причин разработки темы является необходимость повышения эффективности деятельности советника по воспитанию по вопросу формирования гражданской позиции старшеклассников. Исходя из того, что данная должность выступает ключевой в формировании и воспитании молодого поколения.

Процесс формирования гражданской позиции учащихся достаточно длительный и сложный. Начинается он с раннего возраста в дошкольных учреждениях, в дальнейшем продолжаясь в условиях школьного и вузовского обучения. Наиболее чувствительным периодом является старший школьный возраст. Именно в это время человек становится субъектом общественной жизни со своими правами и обязанностями, взглядами на жизнь. Кроме того, на первый план выдвигается проблема личностного самоопределения, когда субъект начинает понимать и осознавать, кто он в этом мире, намечать жизненные ориентиры, которые во многом будут определять его дальнейшее личностное становление посредством следования определенным ценностям, мотивам и интересам. Составляющей личностного самоопределения является гражданское самоопределение – «осознание личностью себя, как гражданина конкретного государства, патриота – ценящего и любящего свою Родину, готового следовать нормам морали и нравственности» [3].

Учитывая, что старший школьный возраст отличается своей противоречивостью, нестабильностью и внушаемостью, актуальным становится вопрос о проведении в условиях воспитательно-образовательного пространства школы специальной работы по формированию их гражданской позиции.

В рамках настоящего исследования под формированием гражданской позиции старшеклассников понимается процесс организации жизнедеятельности учащихся, осуществляемый целенаправленно и систематически в учебной и внеучебной форме, направленный на развитие системы ценностей настоящего гражданина и патриота своей страны; привитие норм морали и нравственности, желания защищать Родину, умения правильно себя вести в различных жизненных ситуациях; воспитание доброжелательности и гуманизма, уважительного отношения к своему государству.

Чтобы процесс формирования гражданской позиции учащихся был более эффективным необходим комплексный подход к этой проблеме. Это значит, что гражданские и патриотические качества должны формироваться у детей целенаправленно и систематически под влиянием семьи, школы и общественных институтов. С введением в школах специальной должности советника по воспитанию, процесс организации гражданского и патриотического воспитания

старшеклассников должен стать более совершенным за счет разработки специальных программ, применения новых методов и технологий.

В процессе исследования, проводимого на базе МАОУ «Школа № 161» г. Нижнего Новгорода, с целью определения уровня развития у подростков гражданской позиции применялись: разработанные анкеты «Я знаю» и «Гражданские чувства», методика М. Рокича «Ценностные ориентации», методика «Кто я?» (модификация методики М. Куна). В исследовании участвовали учащиеся 8-х и 9-х классов в количестве 50 человек (28 девочек и 22 мальчика).

С целью выявления уровня знаний и представлений старшеклассников о своей стране использовался анкета «Я знаю». Как показали результаты исследования, высокий уровень сформированности знаний и представлений о своей стране имеют 32% опрошенных старшеклассников. Испытуемые данной группы знают основные исторические факты, связанные с Россией, символику государства и Нижегородской области, выдающихся деятелей страны, свои права и обязанности. Учащиеся дают правильную интерпретацию термина «гражданственность» и могут без труда назвать качества, свойственные гражданину.

Средний уровень сформированности знаний и представлений о своей стране имеют 58% учащихся. Испытуемые данной группы смогли продемонстрировать неглубокие знания (не все смогли рассказать о гербе Нижегородской области, раскрыть термин «гражданственность»).

Низкий уровень сформированности знаний и представлений о своей стране имеют 10% учащихся.

Таким образом, исследование по данной методике показало, что у испытуемых данной выборке преобладает средний уровень знаний о своей стране. Преимущественно, учащиеся называли общеизвестные факты, не демонстрируя глубину знаний.

Далее выявлялось отношение старшеклассников к своей стране с помощью опросника «Гражданские чувства». Результаты диагностики показали, что высокий уровень сформированности отношения к своей стране имеют 58% опрошенных старшеклассников. Испытуемые данной группы показали заинтересованное эмоционально-положительное отношение к своей Родине, стране; они гордятся своей страной, уважают традиции и обычаи своего народа, помогают тем, кто нуждается в помощи.

Средний уровень сформированности отношения к своей стране имеют 36% опрошенных старшеклассников. Испытуемым данной группы также свойственно эмоционально-положительное отношение к своей Родине, стране. Однако, в отличие от старшеклассников предыдущей группы, они не всегда оказывают помощь нуждающимся, проявляют заботу по отношению к другим.

Низкий уровень сформированности отношения к своей стране имеют 6% опрошенных старшеклассников. Испытуемые данной группы не проявляют эмоционально-положительного отношения к своей Родине, стране. Интерес к судьбе Отечества слабый, имеет место равнодушие к обычаям и традициям народа, невнимательность к людям, нуждающимся в заботе.

Таким образом, диагностика показала, что у большинства старшеклассников данной выборки присутствует интерес к судьбе своей Родины, к традициям и обычаям народа, отмечается проявление внимательности к тем, кто нуждается в помощи.

На следующем этапе работы проведена диагностика ценностных ориентаций у старшеклассников. Результаты исследования представлены в таблице 1 и 2.

Таблица 1

Результаты диагностики терминальных ценностных ориентаций у старшеклассников (методика М. Рокича «Ценностные ориентации»), М. ср.

Ценности	М. ср.
Здоровье	1.1
Материально обеспеченная жизнь	3.6
Интересная работа	6.9
Активная и деятельная жизнь	7.8
Уверенность в себе	6.8
Счастливая семейная жизнь	6.5
Продуктивная жизнь	6.9
Любовь	4.9
Развитие	7.1
Жизненная мудрость	12.1
Наличие хороших и верных друзей	9.1
Общественное признание	12.1
Познание	13.1
Творчество	13.7
Свобода	10.9
Красота природы и искусства	16.2
Развлечения	15.1
Счастье других	18

Анализ иерархий терминальных ценностей позволяет сделать следующие выводы: на первый план старшеклассники выдвигают такие ценности, как здоровье, материально обеспеченная жизнь, любовь, счастливая семейная жизнь, уверенность в себе, интересная работа и продуктивная жизнь.

Менее значимыми являются следующие ценности: развитие, активная и деятельная жизнь, наличие хороших и верных друзей, свобода. Незначимыми являются следующие ценности: жизненная мудрость и общественное признание, познание, творчество, развлечения, красота природы и искусства, счастье других.

Результаты диагностики инструментальных ценностных ориентаций у старшеклассников (методика М. Рокича «Ценностные ориентации»), М. ср.

Ценности	М. ср.
Эффективность в делах	4.4
Смелость	6.9
Самоконтроль	4.9
Честность	5.7
Твердая воля	7.6
Ответственность	9.6
Чуткость	11.3
Рационализм	9.5
Исполнительность	12.4
Образованность	8.8
Независимость	10
Терпимость	13.1
Аккуратность	13.3
Воспитанность	9.8
Высокие запросы	13.7
Широта взглядов	12.6
Нетерпимость к недостаткам	12.1
Жизнерадостность	5.8

Анализ инструментальных ценностей позволил сделать следующие выводы: на первый план старшеклассники выдвигают такие ценности, как эффективность в делах, самоконтроль, честность, жизнерадостность, смелость, твердая воля. Менее значимыми являются следующие ценности: образованность, рационализм, ответственность, воспитанность, чуткость, независимость. Незначимыми являются следующие ценности: нетерпимость к недостаткам, исполнительность, широта взглядов, терпимость, аккуратность.

Таким образом, диагностика ценностных ориентаций старшеклассников показала, что старшеклассники отдают предпочтение материальным ценностям, чем духовным.

На заключительном этапе работы выявлялся уровень гражданской идентичности старшеклассников. Результаты диагностики показали, что высокий уровень сформированности гражданской идентичности имеют только 6 % опрошенных старшеклассников. Испытуемые данной группы при ответе на вопрос «Кто я такой?» отвечали: «Гражданин России», «Россиянин», «Житель самой лучшей страны» и т.п. Это говорит о том, что они ощущают свою принадлежность к российскому государству.

Средний уровень сформированности гражданской идентичности имеют 48% опрошенных старшеклассников. Испытуемые данной группы при ответе на вопрос «Кто я такой?» отвечали: «Житель города Нижний Новгород», «Нижегородец», «Житель самого прекрасного города» и т.п. Это говорит о том, что они ощущают свою принадлежность к тому месту, в котором проживают.

Низкий уровень сформированности гражданской идентичности имеют 46% опрошенных старшеклассников. Ответы испытуемых данной группы на вопрос «Кто я такой?» были связаны с принадлежностью к определенной социальной группе или гендерной роли («ученик», «юноша», «сын / дочь»), с личностными характеристиками («добрый», «умелый» «трудолюбивый»).

Таким образом, исследование по данной методике показало, что у большинства испытуемых данной выборке гражданская идентичность не сформирована. Как правило, подростки воспринимают себя через социальную роль или личностную характеристику.

Выводы. Результаты констатирующего этапа исследования позволили увидеть результаты работы советника по воспитанию в данном учебном учреждении по формированию гражданской позиции старшеклассников, определить особенности развития гражданской позиции у каждого учащегося и распределить их по уровням. Установлено, что у большинства старшеклассников исследуемой выборке отмечается эмоционально-положительное отношение к своей стране, Родине, интерес к культуре и традициям народа. При этом, знания основ государственности поверхностные, гражданская идентичность не сформирована, среди ценностей преобладают материальные, а не духовные.

Данные констатирующего этапа исследования позволили сформулировать цель дальнейшей работы: апробировать педагогические условия по формированию гражданской позиции старшеклассников в процессе реализации деятельности советника по воспитанию.

На формирующем этапе исследования будут решаться следующие задачи: определение содержания работы по формированию гражданской позиции старшеклассников в процессе гражданско-патриотического воспитания; организация работы, направленной на повышение уровня гражданской позиции; взаимодействие с родителями, педагогами, общественными организациями по вопросу гражданско-патриотического воспитания старшеклассников.

Литература:

1. Андреев, А.М. Формирование гражданской позиции учащихся в образовательно-воспитательном пространстве школы: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андреев Анатолий Михайлович. – Улан-Удэ, 2011. – 24 с.
2. Кобелева, Т.А. Формирование гражданской позиции учащихся старших классов средствами социального проектирования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кобелева Татьяна Ивановна. – Самара, 2006. – 26 с.
3. Ковешникова, О.Т. Гражданское самоопределение старшеклассников в обучении социально-гуманитарным дисциплинам: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ковешникова Ольга Тимофеевна. – Волгоград, 2013. – 26 с.
4. Лаврентьева, З.И. Методология исследования деятельности советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями / З.И. Лаврентьева // Социальная педагогика. – 2023. – № 2. – С. 5-13
5. Формирование гражданской идентичности и культурно-исторической памяти молодежи России на территориях новых субъектов Российской Федерации: подходы, принципы и направления реализации / Николина В.В., Ложилова А.А.,

Фролова С.В., Аксенов С.И. // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 6. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-6. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1546/977/> (дата обращения: 15.03.2024)

6. Орлова, В.В. Социальный капитал региона: особенности социального ресурса молодежи в условиях цифровой экономики: монография / В.В. Орлова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 164 с.

7. Постановление Правительства РФ от 21 февраля 2022 г. N 225 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций» // Собрание законодательства Российской Федерации от 28 февраля 2022 г. N 9 (часть I) ст. 1341.

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» // Российская газета от 21 июня 2012 г. N 139.

9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства Российской Федерации от 8 июня 2015 г. N 23 ст. 3307.

10. Сазонов, В.П. Организация воспитательной работы в классе / В.П. Сазонов. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 160 с.

11. Шаленов, А.М. Проблема воспитания гражданственности школьников в советской педагогике 70-80-х годов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шаленов Аргин Маргенович. – Москва, 1991. – 18 с.

12. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 06.02.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.03.2024)

13. Федеральный проект «Патриотическое воспитание» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата обращения: 14.03.2024)

Педагогика

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье обоснована актуальность профессионально-личностного развития студента педагогического вуза. Выявлено, что в современных условиях воспитание – процесс сложный, однако совершенно необходимо уже в студенческие годы приобрести специальные знания о воспитательной деятельности, что возможно как на аудиторных занятиях, на педагогической практике, так и во внеаудиторной деятельности. Обосновывается необходимость взаимопонимания не только между педагогом и студентом, педагогом и учеником, но и между педагогом, родителями и заинтересованными в воспитании детей людьми. Особое внимание уделено соотносительности целей, задач, принципов, технологий воспитания студентов в проекции на обучающихся. В этих целях рассматривается воспитание словом, как важной составляющей деятельности педагога, а также воспитание действием, поступком.

Ключевые слова: воспитание, профессионально-личностный потенциал, субъект-субъектное взаимодействие.

Annotation. The article substantiates the relevance of professional and personal development of a student of a pedagogical university. It is revealed that in modern conditions, education is a complex process, but it is absolutely necessary to acquire special knowledge about educational activities already in student years, which is possible both in classroom classes, in pedagogical practice, and in extracurricular activities. The necessity of mutual understanding is substantiated not only between a teacher and a student, a teacher and a student, but also between a teacher, parents and people interested in raising children. Special attention is paid to the correlation of goals, objectives, principles, and technologies of student education in projection on students. For these purposes, word education is considered as an important component of the teacher's activity, as well as education by action, deed.

Key words: education, professional and personal potential, subject-subject interaction.

Введение. Студент педагогического вуза стоит перед выбором: воспитание в современных социокультурных условиях, каким оно должно быть; использовать накопленный опыт педагогов-исследователей, в какой степени его использовать, на каких этапах воспитательной деятельности? Другой проблемный вопрос: как соотносить современные подходы к воспитанию и традиции, опыт, технологии, которые сложились к настоящему времени.

Не вызывает сомнения то, что самое важное и самое трудное для воспитания человека (в нашем случае студента педагогического вуза) учитывать: от уровня воспитанности каждого (взрослого, ребенка) зависит настоящее и будущее нашего государства, при этом нравственное состояние общества – это прежде всего результат воспитания гражданина и человека.

Изложение основного материала статьи. Разумеется, что воспитание – процесс сложный, в ходе которого человек подвергается воздействию семьи, школы, других общностей, в которые он вовлечен самой жизнью. Однако необходимо сказать о той части жизни будущего гражданина, члена социума, которую определяет педагог, собственно наставник молодого поколения. Именно поэтому уже в студенческие годы необходимо приобрести специальные знания о воспитательной деятельности и передать своим воспитанникам то, что познано в специально организованном деле (к примеру, на педагогической практике, во внеаудиторной деятельности).

Хочется надеяться, что в заявленных условиях можно добиться определенного результата: взаимопонимания между педагогом и студентом в вузе, педагогом и учеником, педагогом и родителями, педагогом и заинтересованными в воспитании детей людьми (в дальнейшей профессиональной деятельности).

Известно, чем раньше начинается целенаправленный, методически продуманный процесс общения ученика и воспитателя, тем больше можно рассчитывать на успех в деле воспитания человека и гражданина. Конечно, при этом очень важно всегда опираться на помощь родителей, которым принадлежит ведущее место в жизни детей.

Какими должны быть уроки жизни, возможно, на лучших примерах из истории и современности, хотя вовсе не обязательно, что это будут только герои, ведь всегда рядом найдутся люди, которые просто помогают нуждающимся, приходят на защиту слабому, предпочитают правду, истину – лжи (речь идет о нравственной составляющей таких поступков).

Воспитание словом – важная составляющая деятельности педагога, однако гораздо важнее – воспитание действием, поступком. Вот почему всегда интересен нравственный облик воспитателя, способного подавать пример своими поступками и поведением. Это, конечно, идеальный вариант, но именно так можно завоевать настоящий авторитет у подрастающего поколения и впоследствии влиять на их поведение и формирование мировоззрения.

На наш взгляд, студенту достаточно сложно, но необходимо овладеть способностью поддерживать любые, даже самые маленькие успехи ребенка, верный поступок, действие, поскольку это повышает авторитет ребенка в глазах сверстников и самих себя. Проявлять действительный интерес к активности ребенка, то есть делать все, чтобы дети были уверены в себе – это есть поддержка и/или сопровождение?

Нам представляется, что при выборе заявленных действий именно хорошо продуманная система воспитательных мероприятий (не эпизодических) обязательно принесет свои результаты и поможет в развитии лучших духовных и нравственных качеств личности ребенка. Однако приходится осознавать те трудности, которые молодого специалиста ожидают, поэтому необходимо не только изучить существующие научные исследования и практики воспитания, но и понять, какие из них наиболее эффективны, какие будут способствовать успеху в профессиональной деятельности с разновозрастными группами обучающихся.

Необходимо осознавать, что работать с детьми интересна, увлекательна, в то же время трудно повторить то, что делали такие педагоги, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, однако познание накопленного педагогического опыта и действий педагогов в прошлом и настоящем поможет выработать свой стиль воспитательной деятельности.

Актуальна, на наш взгляд, следующая логика профессионально-личностного воспитания студента педвуза:

- осмысление содержания воспитания на новой (человекоцентрированной) основе;
- использование традиционных и новационных технологий, которые базируются на комплексных знаниях о человеке, его развитии и саморазвитии;

- осмысление современных способов коммуникации с окружающим миром;

- ориентация на индивидуальный образовательно-развивающий маршрут как студента, так и обучающегося.

Общий контекст воспитания студента в современных условиях – это все-таки гуманизация образовательного процесса, что предполагает формирование особой формы их отношения к окружающему миру и к себе, своей собственной деятельности. Речь идет о создании условий доверительности и взаимной требовательности, насыщение занятий ценностно-смысловым содержанием, апробацией и монолога, и диалога, и полилога.

Принципиально важным для студента является познание процессов междисциплинарного и информационно-коммуникационного характера воспитания: по сути речь идет о когнитивных способностях (восприятие, усвоение и обработка информации, приобретение знаний), в то же время важны действия по планированию, решению возникающих проблем, то есть использованию полученных знаний.

Обнаруживается необходимость познания наук, которые находятся на стыке различных гуманитарных и негуманитарных дисциплин, при этом важен язык как общий когнитивный механизм, как когнитивный инструмент (система знаков), играющий роль в репрезентации (кодировании) и в транслировании информации.

Наиболее важна текстовая деятельность студентов, предполагающая исследование текстовой информации (по проблемам воспитания в том числе), что способствует содержательному наполнению деятельности студента пониманием тех смыслов текстов, которые отражают опыт, содержание и результаты педагогической деятельности.

Другая важная составляющая подготовки студента – направленность на диалог и взаимодействие культур, приобщение их к историко-социо-культурным особенностям региона, страны, воспитание гражданской сопричастности к национальной культуре определенной местности.

Важная задача современного педагога – выбор собственной воспитательной стратегии: помочь воспитаннику понять мир и понять другого, для того, чтобы лучше понять самого себя. Отсюда профессионально-личностное становление педагога – это расширяющееся жизненное пространство, в котором студент приобретает социально и личностно значимый опыт [3].

В последние десятилетия подход к воспитанию и соответственно определение его как педагогического понятия существенно изменилось. Результаты и эффективность воспитания определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей, социального опыта, а способен ли современный человек к позитивному самоизменению (самостроительству, самосовершенствованию) во имя профессионально-личностного становления в том числе [1; 5].

Рассуждения о воспитании в заявленном аспекте ориентированы на личностный подход, личностные смыслы деятельности педагога, что акцентирует суть воспитания как взаимодействие, взаимовлияние, взаимообогащение. Содержание взаимодействия, характер отношений воспитателя и воспитуемого, воспитание в целом определяются, с одной стороны, социальной практикой и установками (ориентирами) того или иного общества, а также идеями и методами, сформулированными философией, теорией и методикой воспитания.

То есть не утратили в современных условия воспитания студентов педагогического вуза такие подходы, как личностно-ориентированный, аксиологический, культурологический, обеспечивающие своеобразный «модус бытия», не как подготовка к жизни, а как сама жизнь [4; 9]

Традиции воссоединения бытия и воспитания представлены в трудах В.А. Сухомлинского, обращенность к заявленной проблеме находим в трудах Н.Б. Крыловой, Н.Е. Шурковой: мотивация в работе воспитателя; интерес к педагогической профессии; дистанцирование обучающегося как объекта и/или познание ребенка в средовых условиях, поскольку предполагается не только присутствие ребенка в ней, но и взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом (в нашем случае школьником) [4; 9].

В современных условиях методологические возможности указанных подходов позволили по-иному, чем в прежней традиционной педагогике, интерпретировать сущность воспитания, рассматривать его в контексте таких гуманитарных понятий, как «ценности и смыслы», «культуросообразность», «взаимодействие и взаимопонимание», «самоорганизация и саморазвитие».

Следует ли исходить из того, что педагог, чья деятельность является «человекообразующей», должен воплощать в себе образ человека культуры, способного выстраивать систему смыслов, по сути внутреннее смысловое пространство?

Дальнейшие рассуждения обоснованно касаются субъектных оснований, точнее восхождению к субъектности студента в проекции на обучающегося: возвышение статуса личности ребенка в воспитании, конечно, с учетом ведущей роли взрослого и содействия, сопровождения, поощрения и наказания в ситуациях моделируемых и естественных [2; 8].

Вполне обоснованным, на наш взгляд, является обращенность студентов к проектному воспитанию, существенными характеристиками которого является осмысление, обоснование и реализация множества воспитательных практик, основанных на гуманно-личностном подходе к детям и созданию реальных условий для их развития и поддержки индивидуальности [6].

Возникает и такая проблема: обосновывая субъект-субъектные основания воспитания, педагоги размышляют о том, а где же границы допустимости вторжения во внутренний мир ребенка, каковы, с одной стороны, меры педагогического управления, а с другой, его свободное развитие. Отсюда важное умозаключение: студентам необходимо включиться в осознание таких существенных характеристик воспитания, которые следует рассматривать и на философском, и на психолого-педагогическом уровнях.

Так на профессионально-личностном уровне, благодаря приведению в действие личностных структур сознания студента, то есть особых духовно-личностных новообразований, приобретается и закрепляется индивидуальный опыт свободного выбора профессиональных действий, их оценка и самооценка, выраженность собственной позиции. В этой связи профессионализм воспитателя состоит в сопряженности научных знаний и своеобразного преломления этих знаний в событийных по сути действиях.

При многообразии ситуаций требуются вариативные подходы к анализу и решению возникающих проблем. Что же особенно важно для формирования ответственной воспитательной позиции студентов? Прежде всего, знание нормативных документов воспитательных действий педагога; уровней и подходов познания событийных образовательных общностей в разных возрастных периодах развития обучающихся; проектирование форм и методов взаимодействия педагога и школьника; научно-методическое сопровождение осмысления преемственности ценностей и смыслов исторического бытия (событийного единства поколений), поддержка и формирование личностной ответственности за поступки.

Так открываются перспективные возможности профессионально-личностного воспитания студента педагогического вуза: обращенность в прошлое, настоящее и будущее при выборе базовых ценностей и идеалов; выделение проектных технологий воспитания студентов и школьников; выбор ведущих сфер педагогического процесса: общения, деятельности, профессиональной ответственности.

Вот почему содержание воспитания студента – это, прежде всего, самостоятельная деятельность, выбор поведения, приобретение индивидуального опыта исследовательской, организационной, образовательно-развивающей, коммуникативной деятельности.

Выводы. Изменения, произошедшие во всех сферах социальной и духовной жизнедеятельности общества, развитие инновационных процессов в системе образования потребовали целенаправленного развития профессионально-личностного потенциала студента педвуза, выбора разноуровневых воспитательных действий из широкого спектра возникающих педагогических альтернатив.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д, 1999. – 560 с.
2. Бондаревская, Е.В. Антикризисная направленность современного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2010. – №3.
3. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография / составит. и науч. ред. проф. В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед.ун-т. 2-е изд., переработ. и доп. – Оренбург: изд-во ОГПУ, 2013. – 304 с.
4. Крылова, Н.Б. Индивидуализация ребенка в образовании: проблемы и решения / Н.Б. Крылова // Школьные технологии. – 2008. – №3.
5. Маленкова, Л.И. Воспитание в 21 в: сущность, проблемы, современные идеи и подходы / Л.И. Маленкова // Образование личности. – М., 2011, № 3. – С. 60-64
6. Попова, В.И. Ценностно-смысловая коммуникация или как достичь взаимопонимания в воспитательной деятельности педагога / В.И. Попова // Проблемы современного педагогического образования: Сб. науч. трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 63. – Ч. 3 – С. 114-116
7. Попова, В.И. Региональная модель внеаудиторной деятельности студента педвуза. Образование, общество, учитель: взаимодействие и ответственность: коллективная монография в 2-х томах / В.И. Попова. – Оренбург. Изд-во ОГПУ, 2010. – С. 263-267
8. Слободчиков, В.И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования «Событийность в образовательной и педагогической деятельности» / под ред. Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. – Вып. 1 (43), 2010. – С. 5-14
9. Щуркова, Н.Е. Горизонт воспитания / Н.Е. Щуркова. – М.: Изд-во ИТРК, 2018. – 160 с.

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель Пятко Лариса Александровна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Стародумова Людмила Анатольевна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные на сегодняшний день вопросы внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс подготовки конкурентоспособных специалистов. Представлены основные теоретические подходы к определению сущности терминов «искусственный интеллект» и «нейросети». Авторы обращают внимание на перспективы использования инновационных технологических приемов в гуманитарном образовании, активно развивающуюся взаимосвязь между искусственным интеллектом и цифровыми гуманитарными науками. Приведены примеры персонализации учебного процесса в системе высшего и среднего специального образования. Показано, что искусственный интеллект расширяет возможности обучающихся динамично анализировать большие объемы информации, находить причинно-следственные связи, развивать идеи и предлагать перспективы развития по разнообразным направлениям деятельности при значительном сокращении временных рамок на выполнение работы. На примере опыта факультета технологии и дизайна ИПТД – филиала ГБОУ ВО НГИЭУ рассмотрены особенности использования нейросетей в дизайн-проектировании. Приведены примеры работы студентов в нейросети DALL-E. На основе анализа материалов

показаны перспективы использования искусственного интеллекта в разработке индивидуального образовательного маршрута, направленного на эффективное обучение и приобретение профессиональных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, современные технологии в гуманитарном образовании, дизайн-образование, информационные технологии в образовании.

Annotation. The article discusses current issues of introducing artificial intelligence technologies into the educational process of training competitive specialists. The main theoretical approaches to defining the essence of the terms “artificial intelligence” and “neural networks” are presented. The authors draw attention to the prospects for using innovative technological techniques in humanities education, the actively developing relationship between artificial intelligence and digital humanities. Examples of personalization of the educational process in the system of higher and secondary specialized education are given. It is shown that artificial intelligence expands the ability of students to dynamically analyze large amounts of information, find cause-and-effect relationships, develop ideas and offer development prospects in various areas of activity with a significant reduction in the time frame for completing work. Using the example of the experience of the Faculty of Technology and Design of IPTD, a branch of the State Budgetary Educational Institution of Higher Education, NSIEU, the features of the use of neural networks in design are considered. Examples of students' work in the DALL-E neural network are given. Based on the analysis of materials, the prospects for using artificial intelligence in the development of an individual educational route aimed at effective training and acquisition of professional competencies of students are shown.

Key words: artificial intelligence, neural networks, modern technologies in humanities education, design education, information technologies in education.

Введение. Современная эпоха отличается революционными сдвигами в различных технологиях, особо значительно это проявляется в стремительном внедрении технологий искусственного интеллекта в разнообразные сферы человеческой деятельности. На данный момент, несмотря на то, что использование искусственного интеллекта вызывает неоднозначные вопросы в обществе с позиций этики, психологии, лингвистики, политики и т.д. [3], педагогическая практика не может стоять в стороне от мировых технологических нововведений.

В феврале 2024 года Президентом РФ был подписан Указ [1], который обновляет национальную стратегию развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. Данный документ является концептуальной основой для определения государственной политики в сфере искусственного интеллекта. Затрагивает он и сферу образования. Подготовка конкурентоспособных специалистов должна строиться не только на опыте преподавания прошлых лет, но и быть в авангарде применения инновационных технологических приемов современности в практике образовательного процесса. Искусственный интеллект играет все более значимую роль в современном образовании, особенно в гуманитарном цикле. Он помогает преподавателям и обучающимся справляться с разнообразными задачами, улучшает процесс обучения и делает его более эффективным.

Изложение основного материала статьи. Искусственный интеллект – это обобщающий термин. Он обозначает способность приобретать и применять знания так, как человек, фактически выполняя творческие функции, которые традиционно считаются прерогативой человеческого интеллекта. В последние годы искусственный интеллект становится важнейшей преобразующей технологией во всех отраслях, в том числе в сфере гуманитарного образования. Термин «искусственный интеллект» не несет значение конкретной технологии. Это широкое понятие, которое представляет собой широкий спектр инструментов, созданных для симуляции разных возможностей человеческого интеллекта. Искусственный интеллект как система автоматизирует аналитический процесс, например, идентификацию или классификацию данных. При этом системы искусственного интеллекта способны даже автоматизировать принятие решений.

Следует отметить, что наряду с термином «искусственный интеллект» в ходу популярно выражение «нейронные сети». Последнее является подвидом искусственного интеллекта, нейросеть как бы моделирует структуру головного мозга и использует её для обработки сложных данных в режиме реального времени. Кроме того, нейронные сети обладают способностью к самообучению, что значительно расширяет возможности их использования на перспективу.

Развитие искусственного интеллекта идет по двум основным направлениям. Одно из них ищет пути приближения специализированных систем искусственного интеллекта к тому, что заложено в человека природой, к возможностям человеческого организма, его мозгу и способностям. А другое направление занимается разработкой такого искусственного разума, который способен самостоятельно решать проблемы человечества.

На современном этапе научных исследований искусственного интеллекта повсеместно создаются большие объемы баз данных, «гуманитарные» данные генерируются широким кругом исследователей и заинтересованных лиц, информация становится возможной для машинной обработки и более доступной в связи с её размещением на онлайн-порталах. Это рождает среду, необходимую для прогресса и инновационного прорыва в образовательном и научном направлении.

Потенциал использования нейросетей в будущей работе квалифицированного специалиста огромен. Исходя из этого и понимая, что технологии искусственного интеллекта со временем будут расти и совершенствоваться, необходимо уже сейчас учить будущих выпускников вуза эффективно пользоваться данными ресурсами. В процессе подготовки обучающихся следует учитывать глубокую необходимость овладения ими компетенциями в области компьютерных технологий, широко внедрять в образовательный процесс цифровые технологии, знание современных компьютерных программ и осознание того, что конкурентоспособность в современном мире без цифровых технологий невозможна.

Одним из примеров использования искусственного интеллекта в гуманитарном образовании является персонализация учебного процесса. Благодаря алгоритмам машинного обучения, искусственный интеллект может анализировать поведение и успехи каждого обучающегося, предлагая индивидуализированные учебные материалы и задания. Это позволяет студентам развиваться в своем собственном темпе и эффективнее усваивать знания.

Искусственный интеллект также может использоваться для создания учебных программ, адаптированных под конкретные потребности и интересы обучающихся. Благодаря анализу данных об обучении, искусственный интеллект может предложить учебные материалы и задания, которые будут наиболее полезны и интересны для каждого обучающегося, тем самым формируется индивидуальная образовательная траектория. При этом цель обучающей компьютерной системы все более приближается к тьюторской деятельности, максимально способствуя к стимулированию развития способностей и компетенций каждого студента [10].

Кроме того, искусственный интеллект способен упростить оценку знаний студентов. С помощью автоматизированных систем проверки работ и тестов, преподаватели могут быстро оценить успеваемость обучающихся, выявить слабые места и предложить рекомендации по их улучшению [2, 8]. Таким образом, использование искусственного интеллекта в гуманитарном образовании позволяет оптимизировать учебный процесс, улучшить качество образования и подготовить обучающихся к вызовам современного мира.

Развитие использования искусственного интеллекта в области гуманитарных наук становится существенным событием, показывающим трансформацию путей к исследованию и познанию человеческой культуры и истории. Появившиеся в связи

с внедрением искусственного интеллекта в эту сферу возможности меняют традиционные способы проведения исследований, а именно: анализ информации, обмен идеями и мнениями. Искусственный интеллект расширяет возможности исследователей к анализу больших объемов информации и способности обнаруживать закономерности, причинно-следственные связи, идеи и перспективы развития, при этом сокращая временные рамки выполнения этой работы, что ранее было невозможно. Еще одной стороной динамичности этой работы является использование более разнообразных способов представления исторического и культурного контента для охвата более широкой и разносторонней аудитории.

Следует отметить, что сегодня развитие современных технологий идет гигантскими шагами, система образования должна уметь адаптироваться под этот стремительный рост, в том числе технологий искусственного интеллекта. Для этого необходимо вносить коррективы в учебные программы, гибко реагировать на актуальные технологические новшества [5].

Рассматриваемая нами тема дает возможность изучить активно развивающуюся взаимосвязь между искусственным интеллектом и цифровыми гуманитарными науками. Это открывает пути для представления инновационных разработок и технологий, которые используют искусственный интеллект для создания новых направлений исследований и разработок в гуманитарных дисциплинах. Тем более, это дает возможность к ведению диалога, дискуссии о влиянии интеграции искусственного интеллекта в гуманитарные науки.

В этом плане можно рассмотреть следующие направления:

1) Повышение чувствительности алгоритмов к гуманистической сложности: продвижение алгоритмических методологий для более эффективной интерпретации плотных качественных данных, распространенных в гуманитарных исследованиях.

2) Синтез междисциплинарных рамок: установить трансдисциплинарный диалог, объединяющий различные лексиконы и методологические конструкции исследователей искусственного интеллекта и гуманитарных наук. Создавая общую семантическую и операционную структуру, эта тема исследования призвана проложить путь для беспрепятственного интеллектуального обмена и совместных инноваций между этими различными областями.

3) Инновационные вычислительно-гуманистические методологии: создание и валидация новых вычислительных подходов, адаптированных к эпистемологическим контурам гуманитарных наук. Это включает в себя разработку гибридных аналитических инструментов, которые могут применять сильные стороны искусственного интеллекта в обработке данных для интерпретации гуманитарных исследований, потенциально за счет использования методов обработки естественного языка, распознавания образов и семантического анализа.

4) Ориентирование в области этических и социальных воздействий в алгоритмических гуманитарных науках: для решения проблемы оценки этических аспектов применения искусственного интеллекта в гуманитарных науках. Это включает в себя призыв к разработке этических рамок и алгоритмических процессов аудита, которые гарантируют, что системы искусственного интеллекта лишены присущих им предубеждений и придерживаются принципов прозрачности и подотчетности, особенно в контексте анализа культурных и исторических данных.

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал ГБОУ ВО НГИЭУ идет в ногу со временем, Как пример можно привести работу кафедры конструирования, моделирования и сервисных технологий факультета технологии и дизайна.

Цифровизация многих процессов находит самое широкое применение в модной индустрии. Компьютерные технологии очень быстро воздействуют на фэшн-индустрию, меняют моду, позволяют в максимально короткие сроки получить желаемый результат путем автоматизации, персонализации и ускорения всех технологических и производственных процессов, начиная от цифрового проектирования одежды, раскроя тканей и заканчивая использованием алгоритмов искусственного интеллекта для определения модных тенденций [7, 9].

Для расширения возможностей внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс на факультете технологии и дизайна ИПТД в 2021 году создана лаборатория «Цифровой модельер». В этой мастерской обучающиеся на кафедре дизайна, конструирования и сервисных технологий совершенствуют навыки 3D-проектирования, учатся создавать свои первые цифровые модели, отрабатывая на аватаре все тонкости разрабатываемого образца, начиная от параметров тела и вплоть до учета конструкторских особенностей костюма, физических свойств тканей и эргономики. При работе в этих программах обучающиеся виртуально видят все свои ошибки, быстрее вносят коррективы в 3D-модель и находят правильное решение.

Дизайнер одежды будущего, овладев технологиями искусственного интеллекта, будет способен за считанные минуты, задавая правильный алгоритм работы над своей моделью, находить огромное множество вариативных решений (по конструкции, форме, цветам, материалам, декору и т.д.). Основная его задача – найти оптимальное авторское решение. В будущем его роль в дизайнерском творчестве изменится от мастера к управляющему процессом. Дизайнер будет определять цель и задавать условия, а искусственный интеллект – предлагать направления и всевозможные варианты решения заданной проблемы. Для этого надо научить студентов правильной постановке цели, отбору грамотно поставленных управленческих задач, словесных кодов и формулировок. Обучающийся должен понимать, что нейросеть анализирует не просто фразу, а каждый элемент внутри ее: все слова и их значение, порядок повествования, языковые особенности, термины и лексику. При этом нейронные сети всю информацию берут из интернета, а потому важно осознавать, что не всегда наш субъективно поставленный вопрос найдет у нейросети именно вам нужное решение. Нейросеть даст объективный ответ, опирающийся на всю интернет-информацию. Для этого существует промтинг – последовательный набор инструкций, который дизайнер должен задать нейросети, чтобы максимально приблизить будущий результат к идеалу в его творческой мечте.

Будущие дизайнеры, постоянно находясь в информационном поле современной моды, осознают, что развитие цифровых технологий в современном мире находит быстрое отражение в фэшн-индустрии. Примерами могут служить и голографические образы, и такие новые формы, рожденные компьютерными технологиями, как глитч-арт, нет-арт, пиксель-арт, фрактальные композиции и т.д. Опираясь на мировой опыт дизайнеров, интересуюсь новинками моды, нередко студенты сами приходят к необходимости применять технологии искусственного интеллекта для решения творческих задач.

Как пример можно привести разработки студентов 2 курса направления подготовки «Технология изделий легкой промышленности» на тему «Фракталы в костюме». На основе работы с фракталами с помощью нейросети DALL-E ими разработаны модели одежды, в которых использованы необычные линии и формы природы. DALL-E является фактически трансформером, генератором картинок с разрешением 1024×1024 пикселей по текстовому запросу. В работе с этой нейросетью есть возможность выбирать и редактировать определенные области полученных изображений, добавлять или удалять элементы вместе с тенями, создавать вариации рисунков, включая разнообразные текстуры и формы.

Перед тем, как поставить задачи поиска для нейросети, студентами были изучены фрактальные формы и их основные характеристики, исследованы способы получения фрактальных композиций. Затем обучающиеся сформулировали заданные характеристики: творческий источник, описание, тип фрактала, способ применения фрактала, материалы, способы конструирования и создания формы.

Применение технологий искусственного интеллекта в работе дизайнера предполагает, что автору предстоит сделать самостоятельный выбор и доработать выданный нейросетью результат. Исходя из этого, можно сделать вывод, что на современном этапе своего развития нейросети не способны доходить до итогового решения. Окончательный выбор остается за дизайнером. Преимущества применения в сфере моды искусственного интеллекта и нейросетей заключается в значительном сокращении времени на обработку большого объема информации за кратчайшее время и получении вариативного результата для дальнейшей доработки дизайнером [4].

Использование современных технологий искусственного интеллекта в подготовке дизайнеров делает образовательный процесс интересным, динамичным и продуктивным. Знакомство с возможностями нейросетей в творческой работе будущих специалистов индустрии моды – объективная необходимость.

Выводы. Технологии искусственного интеллекта стремительно развиваются. На основе проведенного исследования выявлены перспективные направления использования технологий искусственного интеллекта в процессе подготовки специалистов высшего и среднего специального образования. Использование цифровой образовательной среды позволяет сделать учебный процесс более продуктивным, гибким, индивидуализированным, менее затратным по времени, но значительно эффективнее в плане выстраивания коммуникаций и приобретения профессиональных компетенций. Использование технологий искусственного интеллекта дает преподавателям учебного заведения высшего и среднего образования возможность выбора наиболее эффективных стратегий преподавания, а студентам – выполнение разнообразных учебных заданий и операций в соответствии с индивидуальными образовательными траекториями с опорой на потребности рынка труда.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124 "О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 "О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации" и в Национальную стратегию, утвержденную этим Указом".
2. Горбунова, Е.А. Технологии искусственного интеллекта в образовании / Е.А. Горбунова // Вестник Димитровградского инженерно-технологического института. – 2021. – № 2(24). – С. 80-84
3. Кузьминов, В.Г. Искусственный интеллект: техно-лингвистический феномен или нечто большее? / В.Г. Кузьминов, А.А. Швецов // Инновационные технологии в образовательной деятельности: Материалы XXVI Международной научно-методической конференции, Нижний Новгород, 07 февраля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2024. – С. 451-460
4. Кудряшова, Д.В. Использование возможностей нейросети при проектировании одежды / Д.В. Кудряшова, Л.В. Сидорова // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 29 июня 2023 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023.
5. Моисеев, А.А. Технологии искусственного интеллекта в изобразительном искусстве и дизайне: место в концепции художественного образования / А.А. Моисеев, Н.С. Львова // Перспективные направления развития современного образования: Материалы VIII международной научно-практической конференции. в 3-х частях, Москва, 05-26 апреля 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2023. – С. 667-673
6. Павлова, Л.В. Непрерывная образовательная среда в условиях цифровизации общества / Л.В. Павлова // Региональная культура как компонент содержания современного художественного образования: Материалы третьей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Липецк, 12 октября 2018 года / Под редакцией Г.М. Корякиной, В.В. Абрамовой, И.М. Елисеевой. Том Выпуск 3. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. – С. 308-312
7. Панкратов, А.С. Эволюция материальной моды в digital-fashion по стандартам Worldskills / А.С. Панкратов, Л.В. Павлова // XI Всероссийский Фестиваль науки : Сборник докладов, Нижний Новгород, 20-21 октября 2021 года / Редколлегия: Д.Л. Щёголев, И.С. Соболев, Д.В. Монич, А.А. Смыков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2021. – С. 1323-1326
8. Пшихачева, А.А. Возможности использования искусственного интеллекта в практике высшего образования / А.А. Пшихачева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 4(108). – С. 137-141. – DOI 10.24158/spp.2023.4.21.
9. Тихомиров, Г.А. Современные технологии в текстильной промышленности / Г.А. Тихомиров, С.Н. Буслаев // Перспективы развития образовательных технологий в индустрии моды, дизайне и рекламе: сборник материалов областной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 сентября 2019 года. – Нижний Новгород: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 70-75
10. Филонов, Д.Р. История и перспективы развития разговорного искусственного интеллекта в сфере образования / Д.Р. Филонов, Д.Ю. Чалый // Заметки по информатике и математике: Сборник научных статей. – Том Выпуск 11. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2019. – С. 213-219

УДК 378

**кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры
аэродинамики и динамики полета Ракло Александр Викторович**

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования
«Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского
Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель кафедры аэродинамики и динамики полета Косенко Олег Владимирович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования
«Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского
Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

преподаватель кафедры общевоеенных дисциплин Сергиенко Григорий Михайлович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования
«Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского
Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРОВ В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрывается сущность научного подхода к педагогическим условиям в военном вузе. Обозначены положительные стороны и недостатки существующих исследований, посвященных формированию в курсантах определенных ценностей. Выделены особенности, характерные для научного подхода в отношении педагогических условий для курсантов военного вуза. Определены характеристики педагогических условий, которые соответствуют подготовке будущих офицеров. На примере военного авиационного вуза выявлены компоненты формирования будущего офицера. В результате выявления обозначенных компонентов определены педагогические условия для развития в курсантах навыка оперативного реагирования как второго по значимости компонента личной характеристики будущего офицера.

Ключевые слова: будущий офицер, образовательный процесс, курсант, авиационный вуз, педагогическое условие.

Annotation. The article reveals the essence of the scientific approach to pedagogical conditions in a military university. The positive sides and disadvantages of existing research on the formation of certain values in cadets are outlined. The features characteristic of the scientific approach in relation to the pedagogical conditions for cadets of a military university are highlighted. The characteristics of the pedagogical conditions that correspond to the training of future officers are determined. Using the example of a military aviation university, the components of the formation of a future officer are revealed. As a result of the identification of the designated components, the pedagogical conditions for the development of rapid response skills in cadets as the second most important component of the personal characteristics of a future officer are determined.

Key words: future officer, educational process, cadet, aviation university, pedagogical condition.

Введение. Педагогические условия всегда являются актуальной проблемой в образовательных организациях. Для военных вузов формирование педагогических условий в действительности означает построение образовательной системы, позволяющей подготовить военные кадры.

В настоящее время педагогические условия в военных вузах рассматриваются преподавателями и исследователями достаточно узконаправленно, что в некоторой степени является справедливым подходом. Причина состоит в том, что педагогические условия невозможно рассматривать в целом как систему, так как их необходимо адаптировать под каждую образовательную задачу.

В различных методических рекомендациях и нормативных документах Министерства науки и высшего образования Российской Федерации педагогические условия раскрыты незначительно. Однако в нормативных документах Министерства обороны Российской Федерации, направленных на подготовку будущих офицеров, педагогическим условиям отводится заметно больше внимания.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе педагогические условия в военном вузе рассматриваются в контексте ожидаемой цели. Например, в работе Д.М. Нуждина достаточно содержательно раскрывается механизм создания педагогических условий для патриотического воспитания курсантов военного вуза. Согласно автору, педагогические условия базируются на системе работы всех подразделений военного вуза в рамках патриотического воспитания. При этом в числе действий патриотического воспитания военным вузом должны быть предусмотрены мероприятия общественной значимости, которые затрагивают углубление учебно-познавательной компетенции и профиль вуза. Д.М. Нуждин подразделил педагогические условия на отдельные этапы, которые отличаются степенью формирования патриотических установок в сознании курсантов [3, С. 12].

В другой работе, принадлежащей Е.В. Сергеевой, педагогические условия раскрываются с точки зрения воспитания в курсантах этнической толерантности [5, С. 117]. Указанный автор предложил свою методику по созданию организационно-педагогических условий. Сущность методики Е.В. Сергеевой состоит в возможности преподавателем военного вуза моделировать процесс формирования этнической толерантности с учетом определяющих критериев.

В труде М.П. Стародубцева и Д.В. Лукичева педагогические условия состоят из учебных материалов и сопутствующей информации правовой направленности, к которым преподаватель обеспечивает доступ курсантов военного вуза [7, С. 130]. Коллектив авторов, среди которых В.Я. Гожиков, Л.П. Казакова и др., в своей монографии предложили систему сопровождения становления военно-профессиональной идентичности, в структуру которой входит изучение опыта боевых действий российской армии [2, С. 14].

В работе Н.Л. Романенко педагогические условия рассматриваются с точки зрения рефлексивной компетенции, которая позволяет формировать в курсантах законопослушное поведение [4, С. 28]. Автор данной работы предложил комплекс педагогических условий, основанные на ценностных ориентациях. Таким образом, предполагается, что педагог создает образовательный процесс с учетом лекционных и практических занятий, формирующих законопослушное поведение курсантов посредством интенсивного развития рефлексивной компетенции.

Такие авторы, как Е.И. Энсис, В.П. Колесников и В.В. Терехов раскрывают педагогические условия в контексте применения принципиально новых педагогических форм [8, С. 151]. Рассматриваемая работа интересна тем, что впервые профессиональное становление курсанта предлагается осуществить путем развития интуитивного интеллекта.

Обобщая существующие подходы, следует отметить, что для большинства научных трудов, посвященных созданию педагогических условий для курсантов военного вуза, характерны следующие особенности:

1) педагогические условия в понимании многих авторов должны формироваться на существующих средствах обучения в военном вузе;

- 2) для достижения отдельной образовательной цели преподавателем должны быть предусмотрены отдельные педагогические условия;
- 3) в научных изысканиях динамика раскрытия образовательных возможностей прослеживается лишь в последние два-три года;
- 4) многие исследователи склонны считать, что педагогические условия для разных целей могут быть реализованы с учетом идентичных ценностей;
- 5) среди имеющихся тематических работ почти не представлен исторический потенциал для формирования уникальных педагогических условий;
- 6) наиболее содержательные рекомендации по обеспечению воспитательной работы с курсантами военных вузов наблюдаются преимущественно в авторефератах и диссертациях;
- 7) несмотря на важность направлений воспитательной работы, в научных трудах отсутствует связь тематических направлений в процессе развития курсантов с государственными задачами и общественными тенденциями;
- 8) положительным аспектом во многих научных трудах выступил ожидаемый социальный портрет выпускника военного вуза.

Таким образом, существующая научная база определяет общие характеристики для формирования педагогических условий при подготовке будущих офицеров. Обозначенные характеристики базируются на логике исследования приведенных авторов, которые для формирования содержательных выводов относительно педагогических условий в военном вузе провели свои полевые исследования среди курсантов различного профиля.

Выводы представленных авторов позволяют выявить следующие характеристики педагогических условий, пригодные для подготовки будущих офицеров:

- для образовательного процесса необходимо использование психолого-педагогических технологий, связанных с закреплением в сознании курсантов профессиональной идентичности;
- при создании преподавателем военного вуза педагогических условий целесообразно объединить обозначенные условия в общую систему управления ценностными качествами будущих офицеров;
- все педагогические условия должны создаваться и корректироваться преподавателем военного вуза на основе алгоритма мыслительного действия будущего офицера;
- целесообразно добавить педагогические приемы, направленные на усиление оценочной и прогностической функции будущего офицера;
- информационная составляющая как компонент педагогических условий должна учитывать этнокультурный компонент государства;
- помимо ценностной ориентации и профессиональной идентификации, педагогические условия должны предусматривать наличие переходных звеньев между образовательным процессом и элементами профессиональной деятельности будущего офицера.

На примере Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова») представленные характеристики педагогических условий можно трансформировать в следующие компоненты формирования будущего офицера:

- воспитание в сознании курсанта мировоззренческого восприятия себя как офицера, который является таковым уже при получении профессионального образования;
- развитие в курсантах профессиональных компетенций, являющихся ключевыми для личностного развития будущего офицера;
- формирование в курсантах мотивации и стремления к поведенческой модели офицера;
- создание на протяжении всего образовательного процесса предпосылок к образованию в курсанте внутренней мировоззренческой связи с государством;
- создание возможностей для получения курсантами первичного опыта в профессиональной деятельности с целью демонстрации и закрепления поведенческой модели офицера.

Приведенные компоненты для создания педагогических условий при подготовке будущих офицеров в военном авиационном вузе в совокупности должны привести к результатам не только личностных характеристик курсантов как будущих офицеров, но также сформированного в их восприятии мировоззренческого подхода по отношению к будущим обязанностям в рамках службы в российской армии. В результате созданных преподавателем педагогических условий курсанты должны получить возможность закрепить когнитивную компетенцию за счет понимания алгоритма действий, присущих офицеру в различных ситуациях.

Таким образом, должна сформироваться связь между убеждениями курсанта и его действиями, которые соответствуют ценностным установкам офицера. Кроме того, педагогические условия должны обеспечить курсантам возможность формирования ключевых ценностей за счет раскрытия обозначенных ценностей, их смысловой нагрузки и взаимосвязи со спецификой общественного развития.

В случае, если курсант благодаря преподавателю сможет осознать глубину ключевых ценностей офицера, в образовательном процессе будет создана благоприятная ситуация для закрепления у них мотивации личностного становления в качестве будущих офицеров [6, С. 118]. Немаловажной частью педагогических условий, как в военном авиационном вузе, так и в военных вузах иных профилей, выступает способность курсантов достигнуть личных результатов психологической и интеллектуальной направленности, обеспечивающих их становление как будущих офицеров. При этом следует отметить, что при создании соответствующих условий преподаватель должен ориентироваться не только на учебный процесс, но также на осуществление курсантами целенаправленной деятельности.

В противном случае курсанты лишь осваивают необходимый объем информации о том, каким должен быть офицер, но из-за отсутствия конкретизированных действий, для них будет затруднительно осознать себя в качестве будущих офицеров. В настоящее время педагогические условия, в том числе в авиационном вузе, базируются на раскрытии идентификационной составляющей сознания будущих офицеров [1, С. 32]. При этом основными методами подобной воспитательной и педагогической работы являются закрепление мировоззренческой, военно-профессиональной и ориентационной систем мировоззрения курсантов.

Однако как будущие офицеры курсанты должны научиться прогнозировать различные варианты развития событий, что особенно важно при выполнении боевой задачи. При этом прогностическая составляющая взаимосвязана с умением будущим офицером рационально оценивать текущую ситуацию.

В образовательных условиях достичь подобных умений пока затруднительно, так как аналитические компоненты лишь внедряются в систему обучения в военных вузах. Положительным моментом внедрения цифровых инструментов аналитики

в военных вузах выступает обеспечение интенсивной оценки и качественного прогноза вероятных угроз для государства. Однако для будущих офицеров необходимо умение оценить и прогнозировать вероятные последующие события, действия противника, его личные качества, а также обладать способностью выполнять нестандартные мыслительные операции. В военной авиации представленные качества существенно зависят от скорости выполнения будущими военными летчиками мыслительных операций, связанных с оценкой и прогнозом следующих действий противника. При этом временной интервал принятия решения будущим офицером в воздушном пространстве сокращается до нескольких секунд.

Факт времени вынуждает отнестись к педагогическим условиям с иного ракурса, а именно в контексте применения умений, знаний и навыков при помощи качеств офицера, отвечающих за скорость принятия рационального решения. Соответственно, педагогическими условиями должны являться педагогические приемы, методики, образовательная среда, условия получения профессионального образования, событийный контекст и другие повседневные условия курсантов, результат которых зависит от их степени совершенствования навыков оперативного реагирования.

До сих пор проблема оперативного реагирования в научной литературе не рассмотрена и не изучена ни с точки зрения педагогических условий, ни в контексте формирования образовательного процесса в военном вузе. Однако обозначенный вопрос является ключевым для будущего офицера и находится на втором месте по значимости после комплекса ценностных ориентаций патриотической направленности.

Проблемного оперативного реагирования на различные события будущими офицерами требует от преподавателя пересмотра существующих педагогических условий. Устойчивым фактором для дополнения содержательных установок при подготовке будущих офицеров выступает способность преподавателей к систематизации образовательного процесса, что позволяет достичь любой образовательной цели. Обозначенный аспект указывает на жизнеспособность современных педагогических условий в военном вузе и способность реорганизовать когнитивные и рефлексивные установки в соответствии с актуальными ожиданиями от будущего офицера.

Таким образом, в современных условиях в целом возможно решить образовательную задачу, связанную с формированием в будущих офицерах компетенций, отвечающих за интенсификацию принятия рациональных решений. Предпосылками к обозначенным педагогическим условиям для достижения рассматриваемой цели являются объем знаний и навыков, соответствующих умению будущим офицером интенсивно принимать решение на уровне военного вуза, коллектива, подразделения и выполняемой боевой задачи. При реализации представленных предпосылок обеспечение педагогическими условиями в военном вузе станет осознанной задачей для каждого преподавателя вуза, что позволит повлиять на специфику подготовки будущих офицеров, как в авиационном вузе, так и в военных вузах иной направленности.

Выводы. Таким образом, педагогические условия в научной литературе рассматриваются в контексте отдельных образовательных задач. В педагогической практике появляются новые ожидания от подготовки курсантов, которые как будущие офицеры должны быть готовы к любой специфике профессиональной деятельности. Помимо ценностных ориентаций, курсантам как будущим офицерам необходимо развить навык оперативного реагирования. Данный навык позволит им реализовать себя и применить потенциал офицера в оптимальной для выполнения боевой задачи форме.

Литература:

1. Капран, Д.А. К вопросу о нравственном и патриотическом воспитании курсантов авиационных вузов / Д.А. Капран, В.И. Алфимов // Гуманитарный научный журнал. – 2022. – № 1. – С. 30-38
2. Психолого-педагогические условия формирования военно-профессиональной идентичности будущих офицеров в военном вузе / В.Я.Гожиков, Л.П. Казакова, А.Г. Караяни [и др.]. – Москва: Военный университет, 2018. – 156 с.
3. Нуждин, Д.М. Педагогические условия патриотического воспитания курсантов военного вуза: автореферат дис. ... канд. пед.наук: 13.00.01 / Нуждин Дмитрий Михайлович. – Екатеринбург, 2004. – 28 с.
4. Романенко, Н.Л. Педагогические условия развития рефлексивной позиции законопослушного поведения курсантов военных вузов внутренних войск МВД России: диссертация ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Романенко Наталья Леонидовна. – Санкт-Петербург, 2011. – 141 с.
5. Сергеева, Е.В. Организационно-педагогические условия формирования этнической толерантности у курсантов военного вуза: диссертация... канд. пед.наук: 13.00.08 / Сергеева Елена Владимировна. – Ульяновск, 2009. – 246 с.
6. Смянов, А.Г. Модель формирования психолого-педагогической компетентности будущих офицеров в образовательном процессе военного авиационного вуза / А.Г. Смянов, А.П. Лапшин // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 3. – С. 114-119
7. Стародубцев, М.П. Педагогические условия и методика воспитания у курсантов военных вузов ответственного отношения к будущей профессиональной деятельности / М.П. Стародубцев, Д.В. Лукичев // Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки. – 2020. – № 4. – С. 130-134
8. Энсис, Е.И. Педагогические условия развития мышления курсантов военных вузов в современном образовании / Е.И. Энсис, В.П. Колсеников, В.В. Терехов // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – №5. – С. 150-156

УДК 373.1.378

профессор кафедры конструкции и эксплуатации вертолетов и двигателей Расходов Александр Евгеньевич

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

старший преподаватель кафедры специальных технологий в образовании Прахова Юлия Илхамовна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

старший преподаватель кафедры конструкции и эксплуатации вертолетов и двигателей Деркачев Вячеслав Николаевич

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается важность развития личностного и творческого потенциала преподавателя как ключевого аспекта профессионального роста и успешной педагогической деятельности. Авторами представлены методы, способствующие раскрытию творческого потенциала преподавателя и его личностному развитию. Особое внимание уделено саморазвитию и самообразованию, рефлексии, творческим методам обучения, менторству и коучингу, а также работе над эмоциональным интеллектом. В условиях быстрого развития образовательных технологий и изменения требований к преподавателям, непрерывное педагогическое образование становится необходимым элементом профессионального роста.

Ключевые слова: личностный потенциал, профессиональный рост, педагогическая деятельность, саморазвитие, педагогическое развитие.

Annotation. The article examines the importance of developing the personal and creative potential of a teacher as a key aspect of professional growth and successful pedagogical activity. The authors present methods that contribute to the disclosure of the creative potential of the teacher and his personal development. Special attention is paid to self-development and self-education, reflection, creative teaching methods, mentoring and coaching, as well as works on emotional intelligence. In the context of the rapid development of educational technologies and changing requirements for teachers, continuous pedagogical education is becoming an essential element of professional growth.

Key words: personal potential, professional growth, pedagogical activity, self-development, pedagogical development.

Введение. Современное образование ставит перед преподавателями высокие требования не только в области профессиональных знаний и навыков, но и в области личностного развития и творческого потенциала. Преподаватель вуза должен быть не только компетентным специалистом в своей области, но и обладать такими качествами, как эмпатия, толерантность, гибкость мышления, умение мотивировать и вдохновлять студентов. Эти личностные качества преподавателя имеют прямое влияние на успех учебного процесса и формирование личностных качеств студентов.

Однако, для того чтобы преподаватель мог успешно развивать свой личностный потенциал и творческие способности, необходимо постоянное профессиональное самосовершенствование. Непрерывное педагогическое образование становится ключевым элементом профессионального роста преподавателя вуза, позволяя ему не только углублять знания в своей области, но и развивать личностные качества и творческий потенциал. Понимание значимости личностного роста и творческого потенциала преподавателей является неотъемлемой частью современной педагогической практики и позволяет создать благоприятные условия для успешного обучения и развития студентов.

Проблему развития творческого потенциала преподавателя изучали Н.А. Иванова [2], Е.И. Сидорова [5], П.М. Алексеева [1], О.А. Юртаева [6] и другие.

Личностный потенциал преподавателя вуза играет ключевую роль в формировании качественного образовательного процесса и успешного развития студентов. Важно понимать, что личностные качества преподавателя имеют непосредственное влияние на обучение и воспитание студентов, а также на формирование их ценностных ориентаций и мировоззрения.

Эмпатия, толерантность, чувство справедливости, уважение к индивидуальности каждого студента – все эти личностные качества помогают преподавателю создавать доверительные отношения с учащимися, стимулировать их личностное развитие, помогать в преодолении трудностей и развитии самооценки. Преподаватель, обладающий высоким уровнем эмоционального интеллекта и способностью эффективно общаться с различными личностями, способен создать благоприятную образовательную среду, где каждый студент чувствует себя уважаемым и поддержанным.

Способность адаптироваться к разнообразным образовательным потребностям студентов, умение находить индивидуальный подход к каждому – все это является частью личностного потенциала преподавателя. Умение вдохновлять, мотивировать и поддерживать студентов в их стремлении к знаниям и саморазвитию – важные аспекты, которые формируются на основе личностных качеств преподавателя.

Таким образом, развитие личностного потенциала преподавателя вуза необходимо рассматривать как важную составляющую профессиональной деятельности. Ведь именно от личностных качеств преподавателя зависит не только эффективность образовательного процесса, но и формирование гармоничной личности студента, способной успешно реализовываться как профессионал и гражданин.

Творческий потенциал преподавателя играет важную роль в образовательном процессе, поскольку способствует разнообразию методов обучения, стимулирует интерес и мотивацию студентов, а также способствует поиску инновационных подходов к обучению. Особенности творческого потенциала преподавателя могут быть различными, но важно выделить несколько ключевых аспектов:

1. Гибкость мышления: творческий преподаватель способен видеть проблемы и задачи с разных точек зрения, находить нестандартные решения и альтернативные подходы к обучению. Он открыт для новых идей, готов к экспериментам и постоянно стремится к улучшению своей педагогической практики.

2. Импровизация: творческий преподаватель умеет быстро адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, находить неожиданные решения на ходу, создавать интерактивные и захватывающие уроки. Он не боится риска и готов к экспериментам в учебном процессе.

3. Инновации: творческий преподаватель постоянно ищет новые методики и подходы к обучению, использует современные технологии и методы работы с учащимися, стремится к постоянному самосовершенствованию и профессиональному развитию.

4. Вдохновение: творческий преподаватель способен вдохновлять студентов на саморазвитие, стимулировать их интерес к предмету, помогать раскрыть свой потенциал и таланты. Он создает атмосферу творчества и самореализации, поддерживает студентов в их стремлении к знаниям и достижению успеха.

В целом, творческий потенциал преподавателя является ключевым фактором успешного образовательного процесса, поскольку способствует инновационным подходам к обучению, развитию личности студентов и формированию у них критического мышления. Такой преподаватель не только передает знания, но и вдохновляет студентов на поиск новых знаний и идей, помогая им стать активными участниками образовательного процесса и успешными профессионалами в будущем [4].

Развитие личностного и творческого потенциала преподавателя является важным аспектом профессионального роста и успешной педагогической деятельности. Для достижения этих целей существует ряд методов и подходов, которые способствуют раскрытию творческого потенциала преподавателя и его личностному развитию:

1. Саморазвитие и самообразование: одним из ключевых методов развития личностного и творческого потенциала преподавателя является постоянное самообразование и стремление к профессиональному росту. Преподаватель должен постоянно обновлять свои знания, изучать новые методики обучения, участвовать в профессиональных конференциях и семинарах, чтении специализированной литературы.

2. Рефлексия: систематический анализ своей педагогической деятельности и поиск путей улучшения помогают преподавателю осознать свои сильные и слабые стороны, выявить потенциальные возможности для развития и роста. Рефлексия способствует самопознанию, улучшению профессиональных навыков и повышению качества образовательного процесса.

3. Творческие методы обучения: использование интерактивных и творческих методов обучения способствует развитию творческого мышления преподавателя. Это могут быть игровые техники, проектные задания, дискуссии, коллективные творческие процессы, которые помогают преподавателю экспериментировать, находить нестандартные решения и стимулируют его к творческому подходу к обучению.

4. Менторство и коучинг: работа с опытными коллегами-менторами или профессиональными коучами может значительно способствовать развитию личностного и творческого потенциала преподавателя. Ментор помогает преподавателю развивать свои профессиональные навыки, анализировать свою деятельность, выявлять потенциальные проблемы и находить пути их решения.

5. Работа над эмоциональным интеллектом: развитие эмоциональной компетентности помогает преподавателю лучше понимать себя и других, эффективнее взаимодействовать с учащимися, управлять своими эмоциями в сложных ситуациях. Это позволяет преподавателю быть более эмпатичным, терпимым, открытым к новым идеям и способствует развитию его творческого потенциала [3].

В целом, развитие личностного и творческого потенциала преподавателя требует постоянного самосовершенствования, открытости к новым знаниям и опыту, готовности к изменениям и развитию. Это процесс, который требует усилий и самодисциплины, но приносящий значительные результаты в виде повышения профессиональной компетенции и успешной педагогической деятельности.

Выводы. Развитие личностного и творческого потенциала преподавателя вуза играет ключевую роль в формировании качественного образовательного процесса и успешного развития студентов. Личностные качества преподавателя, такие как эмпатия, толерантность, гибкость мышления, способность мотивировать и вдохновлять, являются фундаментальными для создания позитивной образовательной среды.

Творческий потенциал преподавателя позволяет ему находить инновационные подходы к обучению, создавать интересные и эффективные учебные материалы, а также стимулировать творческое мышление и самореализацию студентов. Профессиональное самосовершенствование и непрерывное педагогическое образование являются основой для развития личностного и творческого потенциала преподавателя.

Понимание важности личностного роста и творческого потенциала преподавателя вуза открывает новые перспективы для современной педагогической практики и способствует повышению качества образования. Развитие личностных качеств и творческого потенциала преподавателей необходимо рассматривать как приоритетное направление в области профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. В итоге, успешное развитие преподавателя вуза способствует формированию гармоничной личности студента и его успешному становлению в профессиональной сфере.

Литература:

1. Алексеева, П.М. Профессиональное развитие преподавателя вуза в условиях модернизации образования / П.М. Алексеева // Исследование и практика в социально-экономической и гуманитарной сфере: сб. избр. ст. всерос. (нац.) научно-практическая конференция (г. Санкт-Петербург, 13 июня 2022 г.). – СПб.: Изд-во Гуманитарного национального исследовательского института «НАЦРАЗВИТИЕ», 2022.

2. Иванова, Н.А. Развитие личностного потенциала преподавателя в условиях непрерывного образования / Н.А. Иванова // Педагогика. – 2018. – № 2. – С. 45-58

3. Петров, В.С. Творческий потенциал преподавателя: сущность и методы развития / В.С. Петров // Вестник высшей школы. – 2019. – Т. 25. – С. 112-125

4. Расходова, И.А. Формирование критического мышления с помощью "Я" концепции как условие творческого саморазвития личности / И.А. Расходова // III Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 27-28 марта 2018 года. – Казань: ООО "Центр инновационных технологий", 2018. – С. 206-210

5. Сидорова, Е.И. Непрерывное педагогическое образование как фактор развития профессионализма преподавателя / Е.И. Сидорова // Образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 78-91

6. Юртаева, О.А. Непрерывное образование как условие развития творческого потенциала личности педагога / О.А. Юртаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepnryvnoe-obrazovanie-kak-uslovie-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-lichnosti-pedagoga> (дата обращения: 10.03.2024)

УДК 378

старший преподаватель Руднева Наталья Валентиновна
 Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского)
 федерального университета (г. Набережные Челны);
доцент, кандидат экономических наук Коба Анастасия Владимировна
 Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского)
 федерального университета (г. Набережные Челны)

ФОРМИРОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема стрессоустойчивости как важного профессионального качества будущих менеджеров организаций. Отсутствие адаптации к новым условиям может вызвать стресс и негативно отразиться на успеваемости и общем состоянии студента. Стрессоустойчивость играет ключевую роль в эффективной адаптации к учебной среде и помогает избежать проблем в процессе обучения. Управление стрессом и эмоциями является неотъемлемой частью профессионального образования будущего менеджера. Разработка специальных программ по укреплению стрессоустойчивости помогает студентам успешно справиться с негативными эмоциями. Важно обучать будущих менеджеров критическому мышлению и умению находить оптимальные способы реагирования на стрессовые ситуации. Психологическая поддержка и тренинги по развитию стрессоустойчивости могут значительно повысить успеваемость студентов и их уровень удовлетворенности от обучения. Необходимо также уделять внимание физическому здоровью и корректному питанию для эффективного справления с образовательными вызовами. Исследования показывают, что студенты с развитой стрессоустойчивостью чаще достигают высоких результатов и лучше справляются с профессиональными испытаниями. Таким образом, формирование стрессоустойчивости у будущих менеджеров играет важную роль в их успешной адаптации к учебной деятельности и перспективам карьерного роста.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, адаптация, менеджер, равновесие, интерактивное взаимодействие.

Annotation. The article deals with the problem of stress resistance as an important professional quality of future managers of organisations. Lack of adaptation to new conditions can cause stress and negatively affect the performance and general condition of the student. Stress tolerance plays a key role in effective adaptation to the learning environment and helps to avoid problems in the learning process. Stress and emotion management is an integral part of a future manager's professional education. The development of special programmes to strengthen stress tolerance helps students to successfully cope with negative emotions. It is important to train future managers in critical thinking and the ability to find optimal ways to respond to stressful situations. Psychological support and training in stress resilience development can significantly improve students' academic performance and their level of satisfaction with their studies. It is also necessary to pay attention to physical health and proper nutrition to effectively cope with educational challenges. Studies show that students with developed stress tolerance are more likely to achieve high performance and cope better with professional challenges. Thus, developing stress tolerance in future managers plays an important role in their successful adaptation to academic activities and career prospects.

Key words: stress resistance, adaptation, manager, balance, interaction.

Введение. Актуальность исследования обусловлена значимостью изучения деятельности студентов в период адаптации к условиям социокультурной среды высшего учебного заведения. В процессе достижения уравновешенных отношений с новым окружением будущие менеджеры организаций приобретают первый опыт устранения эмоционального напряжения в новых, иногда довольно сложных нестандартных рабочих ситуациях, что способствует формированию профессионально важных личностных качеств будущих специалистов, в частности стрессоустойчивости.

Тем не менее, условия реальной управленческой деятельности отличаются от академической среды значительно большей напряженностью, определяющей целесообразность поиска путей подготовки специалистов к осознанной реакции на действие эмоциональных раздражителей.

Исследование деятельности и психологии личности (Л.М. Аболин, Ю.А. Александровский, И.Ф. Аршава, Л.Г. Дикая, Л.В. Марищук, Г.С. Никифоров, Е.Б. Цагарелли, А.Я. Чебыкин) выявили стрессоустойчивость как один из основных факторов психологического обеспечения профессиональной деятельности.

Способность к адаптации, рассмотренная отечественными и зарубежными учеными (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Г.А. Балл, В.М. Воробьев, Т.Г. Грушевицкая, А.М. Кокун, Н.В. Мейсон, Г.С. Никифоров, Ж. Пиаже, К.К. Платонов, Г. Селье), определено как личностный ресурс преодоления стресса.

На современном этапе эти вопросы приобретают дальнейшее развитие в трудах И.Ф. Аршавы, Л.Г. Дикой, Б.В. Кайгородова, Е.Б. Цагарелли и др.

Цель статьи – проанализировать и представить практическое подтверждение эффективности методики интерактивного взаимодействия в группах «смешанного» типа для формирования стрессоустойчивости будущих специалистов в сфере менеджмента деловых (коммерческих) организаций.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная деятельность менеджеров предполагает эффективное управление организацией для успешного достижения определенных целей и сохранения ее стабильности применительно к внешним и внутренним воздействиям. Наше внимание сосредоточено, прежде всего, на менеджменте коммерческих организаций, которые отличаются от некоммерческих фирм стремлением к получению и максимизации прибыли как одного из необходимых условий жизнедеятельности предприятия.

Организация, по определению Г. Кунца, С.О. Доннела, – это открытая социотехническая система, которая состоит из физических, биологических и социальных (взаимодействие внутри групп, привычки, убеждения) элементов [1, С. 53]. Сочетание всех этих составляющих обуславливает трудности одновременного управления людьми, техникой и активную деятельность Управления по определению стратегии для повышения прибыли, предусматривающей высокую моральную и материальную ответственность менеджеров.

Открытость организационной системы проявляется в ее свободном взаимодействии и полной зависимости от внешнего окружения-экономических и политических процессов, природных условий, отношений с потребителями, поставщиками, конкурентами, деловыми партнерами.

Успешность функционирования организации, определяемая ее конкурентоспособностью и рентабельностью в условиях изменяющейся окружающей среды, предопределяется, прежде всего, эффективностью руководства: «для того, чтобы успешно противостоять среде, сложность и скорость принятия решений в фирме должны соответствовать сложности и скорости изменений, происходящих в среде» [1, С. 54].

Принятие решений, являющихся исключительно ответственностью менеджера, зависит от способности руководителя детально рассмотреть и определить наилучший вариант решения проблем, возникающих перед ним в течение дня. Впрочем, многофункциональность труда менеджера и многочисленное количество разноплановых ситуаций, требующих его постоянного и одновременного внимания – планирование и прогнозирование развития предприятия, организация и мотивация персонала, контроль за выполнением работы, реагирование на новые ситуации, обработка значительного объема часто довольно противоречивой информации – обуславливают интенсивный напряженный темп управленческой деятельности.

Итак, «разнообразные эмоциональные влияния, связанные с новизной, ответственностью; чрезмерная психическая нагрузка от ответственной, психомоторной деятельности, чрезмерная нагрузка, интенсивность, острый дефицит времени на оценку сложившейся ситуации, принятие и реализация решения, направленные на достижение значимых целей» [2, С. 36], определяют экстремальность условий труда менеджеров.

Экстремальные условия, приводящие к состояниям напряжения и напряжения, считаются стрессогенными (И.Ф. Аршава, Л.Г. Дикая, А.М. Корольчук, Л.В. Куликов, К.К. Платонов, Е.Б. Цагарелли), связанные с истощением «адаптационной энергии» Г. Селье [2, С. 334].

Понятие стресса определено как «психологическое состояние организма, когда существует несоответствие между его способностью справляться с требованиями окружающей среды и уровнем таких требований» [2, С. 334].

Впрочем, по данным психологических исследований (И.Ф. Аршава, В.М. Воробьев, Е.Н. Воробьева, Б.В. Кайгородов, М.С. Корольчук, Е.Б. Цагарелли) при умеренном нервно-психическом напряжении (положительном стрессе) человек даже испытывает эмоциональный подъем, желание достичь успеха.

Чрезмерное нервно-психическое напряжение, которое является характерным для «типа стресса деятельности руководителей» [3, С. 546] (отрицательный стресс) проявляется в выраженном психическом и физическом дискомфорте, серьезных изменениях в эмоциональной сфере, состояниях фрустрации, беспокоества, депрессии.

Согласно концепции стресса Г. Селье и концепции когнитивно-феноменологического подхода Р. Лазаруса, стресс определяется как общий адаптационный синдром, что можно, прежде всего, объяснить потребностью каждого живого организма к восстановлению и сохранению равновесия с окружающей средой.

Во время действия стрессора-критического жизненного события – когда нарушается равновесие, возникает опасность для успешного достижения цели деятельности [6, С. 135].

Успешность профессиональной деятельности при таких условиях зависит от личностной реакции специалиста на стресс факторы.

Индивидуальная реакция менеджеров на рабочие стрессоры (избыток работы, нервно-психические и физические перегрузки как следствие ненормированного рабочего дня); социальные стрессоры (социальные, политические изменения в обществе, изменения положений правительственных нормативных документов относительно деятельности организаций), ролевые стрессоры (одновременное выполнение нескольких ролей-координации совместной деятельности сотрудников, ведения телефонных переговоров, необходимость быстрого принятия решений в условиях конкурентного внешнего среды, контроль за поставками и использованием ресурсов и т.д.) показывает успешность достижения целей коммерческой организации.

Стоит заметить, что длительность стрессовой ситуации в повседневной деятельности менеджеров может привести к когнитивным последствиям – нарушениям концентрации внимания, памяти, неправильному толкованию подиум.

Следовательно, возникает проблема стрессоустойчивости, связанная с поиском ресурсов для эффективного достижения результатов в сложных экстремальных условиях деятельности.

Под стрессоустойчивостью личности на социально-психологическом уровне понимают «сохранение способности социальной адаптации; сохранение значимых межличностных связей; обеспечение успешной самореализации, достижения жизненных целей; сохранения работоспособности; сохранения здоровья» [2, С. 24].

Процесс взаимодействия индивида с окружающей средой, по Р. Лазарусу, предполагает адаптацию личности и окружение, формирование эмоций по оценке стрессовых ситуаций. Так, этапами оценки стрессовой ситуации определены оценка события (первичная оценка) и выявление ресурсов его преодоления (вторичная оценка) [1, С. 205].

Осознание стресса и его оценка эмоционально устойчивыми, волевыми личностями определяется как «вызов», выявляет умение взять на себя ответственность и с уверенностью преодолеть стрессовую ситуацию, повлиять на стресс. Эмоционально уязвимые личности воспринимают стресс как «угрозу», их действия отличаются нерешительностью. Следовательно, вторичная (действенная) оценка стрессогенной ситуации свидетельствует об убеждении эмоционально устойчивой личности в собственной эффективности, что способствует формированию устойчивости к стрессу.

Неуверенность эмоционально уязвимых индивидов в действенности собственных ресурсов приводит к восприятию ситуации как стрессогенной.

Устойчивость к стрессорам, адекватная самооценка, по И.Ф. Аршава, «будут способствовать формированию оптимальной жизненной ориентации» [1, С. 27], свидетельствуют об адаптированности личности к сложным условиям жизнедеятельности. Деструктивная позиция низкой самооценки является показателем дезадаптированности, неспособности к саморегуляции состояния и поведения.

Итак, в процессе подготовки студентов – будущих менеджеров организаций – к профессиональной деятельности следует учесть присущие им личностные свойства и формировать механизмы их самореализации как специалистов управленческой сферы, начиная с периода адаптации к условиям социокультурного и профессионального среды высшего учебного заведения.

Процесс адаптации индивида к новым условиям – это не механическое приспособление к требованиям среды и ни один способ не объясняет «функционирование, а тем более развитие личности» [2, С. 92].

Главное, по Г.О. Баллу, – это «установление равновесия между компонентами реальных систем» [2, С. 92]. Такими системами определен живой организм и близлежащая среда.

Механизм развития индивида рассмотрен Ж. Пиаже, Г.О. Баллом в единстве процессов адаптации и ассимиляции, когда происходит приспособление личности к новой среде, их уравновешивание и дальнейшее взаимодействие. Впрочем, по Г.О. Баллу, это «такое уравновешивание, которое является предпосылкой творчества» [2, С. 98].

Исходя из трактовки Г.О. Баллом человеческого назначения как специфического вида уравновешивания, мы считаем необходимым уделить внимание взаимовлиянию личностей в процессе установления отношений под время обучения, значимости и уникальности использования личных ресурсов и опыта.

Так, моделирование и создание проблемных учебных ситуаций на занятиях по иностранному языку можно рассматривать как средство формирования стрессоустойчивости студентов-будущих менеджеров организаций.

Процесс адаптации будущих менеджеров к условиям нового социального окружения высшего учебного заведения мы рассматриваем как приобретение ими опыта установления отношений в организации, формирование умения разрешать конфликты.

Студенты, воспитанные в различных субкультурах, после поступления в университет испытывают несоответствие между собственными ценностями и приоритетами и стилем общения и поведения других членов нового для них социума.

Благодаря личностным качествам и довольно незначительному объему информации о новом социокультурном среде, студент окажется неспособным к адекватному коммуникативному поведению – его ожидания не всегда удовлетворены. Недоразумение с товарищами по группе и преподавателями возникает как результат неопределенности, которую Т.Г. Грушевицкая разделяет на три типа: когнитивная неопределенность – человек не может знать точно представлений и позиций своего партнера; неопределенность поведения – когда человек не может предвидеть поведения своего партнера; эмоциональная неопределенность – психологическое состояние, при котором человек будет испытывать беспокойство, что его неправильно поймут, негативно оценят, причинят вред его «Я» [6, С. 147].

Также возникают ситуации эмоциональной и психологической напряженности внутри академических групп, когда оказывается, что не все студенты воспринимают учебный материал одинаково интенсивно. Разный уровень базовых знаний и умений и специфика индивидуального постижения учебной информации определяют, на первый взгляд «более» и «менее» способных студентов, что приводит к дискомфорту, особенно в тех студентов, кто в средней школе получал достаточно высокие результаты.

Следовательно, возникает проблема создания педагогических условий для облегчения адаптации студентов и в то же время организации серьезной деловой атмосферы для активизации их профессиональной и жизненной позиции как будущих менеджеров организаций [9, 10].

Деятельность менеджеров тесно связана с неопределенностью, что является стресс-фактором, поэтому мы предлагаем создавать проблемную ситуацию во время занятия. Решение кейса, проектная методика, дискуссия, создание небольших групп «смешанного» типа, презентации с обсуждением и непредсказуемыми вопросами, неожиданные комментарии в рамках подготовленных тем, ситуативное лидерство, по нашему мнению, будет способствовать формированию критического мышления, эмоциональной и психологической устойчивости и устойчивости к стрессу будущих менеджеров. Интерактивная коммуникация в малых группах «смешанного» типа, с нашей точки зрения, является стрессом, как и любой процесс неподготовленного общения на иностранном языке с собеседниками с разным уровнем знаний.

Впрочем, в процессе интерактивного взаимодействия у студентов формируется резерв компенсаторного типа: лидеры малых групп осуществляют координацию дискуссии на паритетной основе, главным принципом которой является свободный обмен мнениями, даже на родном языке. Выделение ценности опыта каждого собеседника способствует самореализации и самоактуализации личности, что является особым ресурсом преодоления негативных последствий стрессовых ситуаций.

Следовательно, единство процессов адаптации и ассимиляции предполагает взаимовлияние личностей и подготовку малой группы к защите своей стратегии решения дискуссионной проблемы.

На данном этапе нам представляется целесообразным использовать элемент непредсказуемости – смоделированные участниками других групп изменения в базовой ситуации с целью выявления вариантов преодоления неопределенности.

Подобные стрессоры, по нашему мнению, способствуют активизации интеллекта, обуславливают отношение к проблеме как к вызову.

Мы разделяем взгляды Т.Г. Грушевицкой, и наш практический опыт подтверждает, что интерактивное взаимодействие, в процессе которого формируются ценностные ориентации, адекватное отношение к ситуации, самоконтроль, внутренний локус контроля, является наиболее эффективной стратегией редукации неуверенности.

Выводы. Суммируя все определенное выше, мы предлагаем вносить элементы непредвиденности при использовании интерактивной, коммуникативной методики в качестве эффективной стратегии для решения проблемных ситуаций, что способствует формированию стрессоустойчивости будущих специалистов и их профессиональному становлению.

Литература:

1. Константинов, В.В. К вопросу о понятии «адаптация» / В.В. Константинов // Проблемы социальной психологии личности: межвузовский сборник научных трудов. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 2005. – С. 52-62
2. Балл, Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии – 1989. – №1. – С. 119-122
3. Крайнюк, В.М. Психология стрессоустойчивости личности: монография / В.М. Крайнюк. – К.: Ника-Центр, 2009. – 432 с.
4. Аршава, И.Ф. Эмоциональная устойчивость человека и его диагностика: монография / И.Ф. Аршава. – Ростов н/Д., – 2006. – 336 с.
5. Воробьева, И.В. Модель оптимизации становления субъектов образовательной среды / И.В. Воробьева, О.В. Кружкова // Образование и наука. – 2012. – № 3. – С. 35-45
6. Грушевицкая, Т.Г. Основы культурологии. Учебник / Т.Г. Грушевицкая, А.П. Садохин. – М.: Альфа-М, 2015. – 448 с.
7. Мескон, М. Основы менеджмента. Классическое издание / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Диалектика-Вильямс, 2020. – 672 с.
8. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1982. – 124 с.
9. Укуева, К.А. Межкультурная коммуникация и ее проблемы / К.А. Укуева, Н.Ю. Шахнабиева // Вестник Кыргызского государственного университета строительства, транспорта и архитектуры им. Н.Исанова. – 2011. – № 2. – С. 241-244
10. Кунц, Г. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций: Пер. с англ. / Г. Кунц, О'Доннел С. – Т. 1. – М.: «Прогресс», 1981. – 250 с.

УДК 372.3

доктор педагогических наук, профессор Русакова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат филологических наук, доцент Марутина-Катрецкая Елена Михайловна

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Военная академия связи имени Маршала Советского Союза С.М. Буденного» (г. Санкт-Петербург)

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Наличие осознанных мотивов профессионально-педагогической деятельности у студентов педагогических вузов на ранних этапах обучения выступает определяющим фактором качества подготовки будущих педагогов, направленности их личностного саморазвития. От мотивации зависит успех любой деятельности. Устойчивая положительная профессионально-педагогическая мотивация способствует развитию профессионально важных качеств педагога уже на этапе получения образования. Целенаправленное формирование профессиональной педагогической мотивации студентов может осуществляться как с опорой на внутренние факторы (свойства личности и мотивы деятельности и поведения) и внешние, включающие социальную ситуацию формирования педагога и его поступательное включение в профессиональную деятельность на теоретическом и практическом уровне. Учебно-исследовательская деятельность, организованная в рамках образовательного процесса, позволяет интегрировать внутренние и внешние факторы повышения у студентов педагогического вуза мотивов профессионально-педагогической деятельности. Высоким потенциалом для построения траектории индивидуального маршрута профессионального становления, оптимизации условий овладения набором профессиональных компетенций с учетом педагогических интересов и потребностей обладает дисциплина «Основы исследовательской деятельности». Практическое освоение навыков исследовательской работы в ходе разработки темы, сформулированной самостоятельно и уточненной в ходе предпроектного исследования, обеспечивает высокий уровень включенности в учебный процесс и мотивированности в получении результата. Наблюдение за целеполаганием и работой студента на каждом этапе учебно-исследовательской деятельности позволяет своевременно выявлять проблемные зоны в теоретической и практической подготовке, стимулировать и корректировать в случае необходимости мотивацию педагогического саморазвития и повышение уровня готовности к профессионально-педагогической деятельности. В статье раскрыта логика формирования у студентов педагогических вузов мотивов профессионально-педагогической деятельности в рамках учебной дисциплины «Основы исследовательской деятельности». Показано, как практика включения в образовательный процесс разработку учебных проектов с учетом знания студентами своих способностей и сильных сторон личности, а также проведения предпроектных исследований в ходе учебно-исследовательской деятельности позволила создать условия, способствующие повышению внутренних и внешних мотивов приобретения профессионально-педагогических компетенций.

Ключевые слова: студент, мотив, мотивация, профессионально-педагогическая деятельность, учебно-исследовательская деятельность, саморазвитие.

Annotation. The presence of conscious motives for professional and pedagogical activity among students of pedagogical universities at the early stages of education plays a crucial role in determining the quality of training for future teachers and the direction of their personal development. The success of any activity is dependent on motivation, and stable positive professional and pedagogical motivation contributes to the development of important qualities for a teacher already at the stage of training. The purposeful formation of professional pedagogical motivation can be achieved through both internal factors (personal traits and motives) and external factors, such as the social environment in which the teacher is formed and his or her active involvement in professional activities on a theoretical and practical level. Educational and research activities organized as part of the educational process allow for the integration of internal and external factors that increase the motivation for professional and pedagogical activity among students at a pedagogical university. The course «Fundamentals of Research Activity» has the potential to help students build an individual path of professional development by optimizing the conditions for acquiring a set of professional skills, taking into account their pedagogical interests and needs. Practical development of research skills through the independent formulation and clarification of a research topic during a pre-project study helps to increase engagement in the learning process and motivation for achieving results. Monitoring the student's goal setting and work at each stage of their educational and research activities allows for the timely identification of areas where they may be struggling with theoretical or practical training. This information can be used to stimulate and adjust the motivation for pedagogical self-development, as well as to increase the level of preparedness for professional teaching. The article explores the logic behind the formation of motivations for professional and pedagogical activities among students at pedagogical universities, within the context of the academic course «Fundamentals of Research Activity». It demonstrates how the practice of incorporating the development of educational projects into the learning process, considering students' knowledge and abilities, as well as conducting preliminary research during educational and research activities, has led to the creation of conditions that promote the growth of internal and external motivations for acquiring professional and teaching skills.

Key words: students, motivation, professional and teaching activities, educational and research activities, self-improvement.

Введение. Исследователи проблем современного образования отмечают существование кризиса старой системы [2] и считают, что повышение мотивации педагогических работников и привлечение молодых специалистов способны изменить негативные тенденции его развития. На снижение профессионально-педагогической мотивации студентов педагогических вузов непосредственное воздействие оказывают и другие факторы, среди которых следует отметить смещение внимания с воспитательных и дидактических задач на телекоммуникации [3], снижение ценности живого общения с преподавателем как носителем культуры в сторону технических инноваций, что негативно сказывается на формировании эмоционально-ценностного отношения к содержанию образования и опосредованно – на развитии мотивационной сферы и формировании мотивов профессионального саморазвития в педагогической деятельности. Учитывая, что в структуре любой деятельности присутствует мотивационный блок и операционный блок (компетенции), а высшее образование ориентируется прежде всего на формирование компетенций и не учитывает низкую мотивацию большинства абитуриентов на получение конкретной профессии (результат ЕГЭ), решать проблему повышения профессионально-педагогической мотивации студентов приходится в ходе образовательного процесса.

Одним из путей решения проблемы мы видим в активном использовании в аудиторной работе методов учебно-исследовательской деятельности в сочетании с методом проектов. Особенностью учебно-исследовательской деятельности является фактор субъективного «открытия» нового знания, что имеет не объективное значение, а субъективную значимость

и новизну [4]. Особую роль в выполнении учебно-исследовательской деятельности Е.В. Родина отводит мотивационным качествам личности, отражающим уровень сформированности исследовательского интереса и желание добиться успеха в этом виде деятельности. Формат проекта позволяет реализовать в учебном процессе работу над индивидуальным или групповым заданием по выполнению совокупности исследовательских процедур, результатом которых является самостоятельное решение учебной проблемы или нематериальный продукт с его обязательной общественной презентацией. Исследовательский проект как метод обучения в наибольшей степени имитирует научное исследование, выполняется по логике и в значительной степени методами научного исследования [5, 6]. В рамках учебной дисциплины «Основы исследовательской деятельности», ориентирующей будущих педагогов на ведение самостоятельного научного исследования в процессе овладения универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, нами использовалось сочетание учебно-исследовательской и проектной деятельности. Практические занятия строились в русле выполнения учебных исследовательских проектов: студенты самостоятельно определяли проектную область, которая по согласованию с преподавателем могла не совпадать с педагогической сферой деятельности (поскольку исследовательской задачей мы ставили изучение мотивов студентов), и проблеме исследования, исходя из своего опыта обучения в школе и прохождения педагогических практик на первых двух курсах освоения программы высшего образования (если проект имел педагогическую направленность). На каждом этапе проектной деятельности нами использовались инновационные методы и способы организации учебной деятельности: микро-тренинг, групповая коуч-сессия, составление ментальной и дорожной карты, предпроектное исследование и т.д. По ходу учебно-исследовательской работы студентов над своими мини-проектами мы анализировали их готовность реализовать свои интересы в практике работы со школьниками в урочной и внеурочной деятельности, а также формирование мотивов профессионально-педагогической деятельности у немотивированных изначально студентов. Своей целью мы ставили не изучение профессиональной мотивации студентов по формально-логическому признаку, используя традиционные методики (ранее мы пользовались методиками А.А.Реана, В.А.Якунина «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» и «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» в обработке Н.П.Фетискина), а анализ коренных интересов студентов и возможности их включения в систему профессионально-педагогических ценностей, что, на наш взгляд, способствует тому, что студенты, изначально немотивированные на получение педагогической профессии, обретут новые смыслы и смогут объединить личные цели и цели профессионально-педагогической подготовки в вузе.

Изложение основного материала статьи. В качестве испытуемых выступили студенты 3-4 курсов Оренбургского государственного педагогического университета, обучающиеся по профилю бакалавриата «Дошкольное образование и Начальное образование», «Начальное образование и Иностранный язык». Выборка составила 116 человек.

На основе использования коучинговых технологий определения сильных сторон личности студенты составили списки своих умений и навыков, которые могли бы им помочь стать полезными обществу, принести пользу и радость людям в тех сферах деятельности, которые им были бы интересны. Таким образом мы определили направленность интересов студентов, связавших своё будущее с педагогической деятельностью. Всего студентами было подготовлено 29 проектов, из них педагогическая направленность присутствует в 18 проектах (11 – ДОУ и школа, 6 – вуз, студенческая жизнь, 1 – колледж, вуз), социально-педагогическая – в 4 (педагогическое волонтерство), социальная – в 3 (акции, мероприятия), коммерческая – в 4 проектах (стартап). Получается, что из 116 участников нашего исследования 14% студентов третьего курса не проявили интерес к приобретению новых педагогических навыков, улучшению качества студенческой жизни, повышению уровня профессиональной подготовки и др., то есть, недостаточно мотивированы для получения педагогического образования и работы по профилю бакалавриата.

Проекты непедагогической направленности студенты разрабатывали, исходя из своих хобби и интересов с перспективой монетизации. Так, аромасаше «Middles notes» разрабатывалось как бюджетный вариант для студентов, стремящихся окружить себя запахами любимых трав дома и вне его. Студенты экспериментировали с упаковками, выясняя, какой материал для каких условий предпочтительнее и выдали экспериментальные варианты саше с перечнем рекомендаций по их применению, хранению и созданию аналогов. Проект «Нарядный Хвостик» первоначально ориентировался на домашних питомцев студентов, но после изучения целевой аудитории были внесены изменения и далее круг потенциальных заказчиков значительно расширился. Студенты самостоятельно сделали несколько выкроек с учетом породы собак и кошек и их размерного ряда и отшили несколько вариантов. Практика выявила недостаточную сформированность отдельных навыков в области швейного мастерства, в результате чего проект оказался трудозатратным и малоэффективным в плане реализации. «ReBeg Revolution» – экосумочки из ткани и шопперы, «The Shining of the Stars» – создание модных сумочек из крупных бусин под вечерние и свадебные платья. Оба проекта отражают сферу интересов и желание студентов начать самостоятельно зарабатывать, что свидетельствует об активной жизненной позиции и готовности работать. Пока не по профилю обучения, но вероятности прихода в педагогическую сферу (вариант – дополнительное образование) есть. Проект «Редизайн логотипа института дошкольного и начального образования» выявил дизайнерские способности у студентов и их желание поработать над имиджем вуза, разработав статусный логотип для одного из факультетов. Вероятность того, что студенты, выполнявшие проекты вне системы профессиональной подготовки, изменят своё отношение к выбранной профессии, достаточно велика, поскольку наблюдение за их академической активностью и внеучебной деятельностью показывает склонность к педагогическим видам деятельности.

Серия педагогических проектов, разработанных студентами по своей инициативе и основанные на собственной идее, показывают готовность включиться в профессию педагога и развиваться в ней. Проект ««Сели вместе, чтобы поговорить» новаторский по форме и содержанию. Авторы разработали идею подкаста для общешкольного чата и школьного радио, в котором старшеклассники, прошедшие определенную подготовку, будут брать интервью у своих учителей не с позиции их профессионального мастерства, а в контексте жизненного опыта. Цель – пообщаться по душам с любимыми педагогами, которые тоже когда-то были учениками, потом – студентами, любили, мечтали, чем-то увлекались, что-то читали... Такие беседы могут не только послужить объединению педагогов и родителей в сообщество единомышленников, но и помочь снять межпоколенческие барьеры между всеми участниками образовательных отношений и способствовать формированию позитивного имиджа педагогической профессии и успешной профориентации учащихся старших классов. Пробные подкасты записаны, дальше надо выходить на постоянную основу.

«Puppet stories» – английский кукольный театр» – проект, направленный на развитие навыков общения на английском языке у учащихся основной и начальной школы. Целевая аудитория – учителя английского языка и студенты-практиканты. Студенты предложили сценарии сказок на английском языке, варианты театральной ширмы и способы создания максимально простых вариантов кукол на основе имеющихся в интернете в свободном доступе макетов бумажных игрушек. Одна из разрабатываемых проектной группой идей – взаимодействие учащихся разных классов: старшие показывают младшим спектакль и включают их в общение с персонажами. Целесообразность такого подхода очевидна: расширение сферы общения и включение в ситуации коммуникации способствует формированию не только базовых знаний и навыков, но и появлению софт-компетенций как у обучающихся, так и у педагогов.

Ряд проектов педагогической направленности остались на уровне создания минимально жизнеспособного продукта, но заложенные в них идеи могут быть достаточно интересны для педагогического сообщества:

– «Интеллектуальный Форт Боярд 7+» – организация межшкольной игры по аналогии с известной телепередачей, в которой команды из учеников школ двух соседних деревень смогут проявить свои физические и интеллектуальные способности. Место – территория одной из школ и школьный стадион. Карта игры учитывает возможности конкретных помещений и пространств. Задания для каждого испытания разрабатывались с учетом того, что в каждой команде – разновозрастные участники. Организаторы игры – студенты, зрители и болельщики – педагоги и родители. Педагогический эффект реализации данного проекта может быть многофакторным и с отсроченным результатом;

– изучение татарского орнамента в начальной школе в условиях поликультурного региона проектная группа предложила на материале традиционного головного убора – тубетейки;

– конструктор презентаций по окружающему миру «Помогатор», включающий тематические шаблоны и банк фотонизображений флоры и фауны Оренбуржья;

– «Голос книжного храма» – фонд аудио- и видеозаписей художественного чтения литературных произведений для использования на уроках литературного чтения в начальной школе;

– гайд «Моя будущая профессия» – конкретизация разделов тестовых материалов по профориентации на основе личного опыта в выборе профессии;

– выездная экскурсия как форма организации урока по изучению новой лексики на уроках английского языка в 4 классе

– комплект программ образовательных экскурсий по городу на английском языке лексической направленности.

Не менее интересными оказались проекты студентов, направленные на решение проблем студенческой жизни:

– ароматерапия как способ борьбы со стрессом и повышения работоспособности студентов (студенты под наблюдением консультанта на себе тестировали состав аромасаше, который способен регулировать психоэмоциональное состояние с учётом индивидуальных особенностей. Результат – количественные и качественные показатели исследования, позволившие рассчитать пропорциональный состав масел, и пробные варианты готового продукта);

– «Д.О.М.» – Действуй! Отдыхай! Мечтай! – направлен на создание в одной из неиспользуемых комнат студенческого общежития мультимедийного пространства в стиле 80-х, наполненного встречами и событиями;

– «РадиоОГПУ» – программа интересных для студенческой молодёжи подкастов, рассчитанных на большую перемену и лёгкий стиль общения;

– студенческие ТГ-каналы «Зеркало саморазвития» и «OrenStuSity» задуманы как постоянно действующие интернет-журналы для групп студентов по интересам;

– кастомизация как способ формирования у молодёжи умения осознанного пользования вещами (экологическое просвещение молодёжи, помощь в расхламлении жизни и пространства) – мини-мастерская с мастер-классами по апгрейду вещей;

– «Новая книга.online» – создание литературного пространства в онлайн формате с произведениями новых авторов через специально оборудованные Wi-Fi точки;

– «#Чисто для себя» – вовлечение молодёжи в блоггинг – экологическое движение, при котором бег трусцой сочетается со сбором мусора.

Проекты, вызывающие повышенную озабоченность, мы объединили в группу «педагогическое волонтерство». Сюда вошли проектные группы, не выдвинувшие свои идеи и получившие задание от преподавателя. Техническим данное задание назвать нельзя – элементы исследования и творческого поиска студентам пришлось проявить, несмотря на отсутствие инициативы. Поэтому данные работы мы рассматриваем как практико-ориентированные. Среди них наиболее интересны:

– театральные сундучки «Сказки на столе» – дизайн-проект наглядно-дидактического обеспечения театрализованной деятельности дошкольников, включающего тряпичных кукол для спектакля, декорации, сценарии сказок и оригинальную упаковку;

– интерактивное сопровождение воспитательных мероприятий проекта «Школа позитивных привычек» Благотворительного фонда «Образ жизни» – «Наши пернатые друзья» и «Бабушкам и дедушкам с любовью».

Анализ деятельности студентов на каждом этапе выполнения исследовательского проекта показал, что студенты, имеющие сильную профессионально-педагогическую мотивацию, более активны в учебной деятельности и инициативны в исследовательской работе, они проявляют больший интерес к предмету и стремятся достичь лучших результатов. Это способствует не только личностному росту студентов, но и повышает общую академическую эффективность вуза.

Выводы. На формирование мотивации студентов оказывают влияние такие факторы, как личные интересы и цели, связанные с образованием и профессиональной карьерой; высокий уровень уверенности и самооффективности; ожидания, которые ставят перед студентами их семьи или общества; качество образовательной среды и подходы преподавания; способы оценки успехов студентов и обратная связь, которую они получают. Применение в образовании технологий проектного обучения в преподавании дисциплин исследовательской направленности, таких, как «Основы исследовательской деятельности», позволяет корректировать профессионально-педагогическую мотивацию студентов и активизировать их академическую подготовку.

Литература:

1. Карпова, Е.В. Формирование профессионально-педагогической мотивации будущих педагогов / Е.В. Карпова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – №5 (92). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoy-motivatsii-buduschih-pedagogov>

2. Тодис, Л.М. Современные проблемы высшего образования в России и возможные пути их решения / Л.М. Тодис, Т.В. Виноградова, А.С. Андроничева // Современное педагогическое образование. – 2023. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-i-vozmozhnye-puti-ih-resheniya>

3. Зеленова, Д.А. Высшая школа: актуальные проблемы и их решение на современном этапе / Д.А. Зеленова // МНИЖ. – 2020. – №10-2 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vysshayaya-shkola-aktualnye-problemy-i-ih-reshenie-na-sovremennom-etape>

4. Родина, Е.В. Научно-теоретические основы учебно-исследовательской деятельности студентов / Е.В. Родина // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 3. – С. 59-61

5. Слепенкова, Е.А. Педагогический исследовательский проект в профессиональном образовании будущих педагогов / Е.А. Слепенкова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 6. – С. 33-37

6. Русакова, Т.Г. Проблемы организации исследовательской деятельности школьников в области искусства: от теории к практике / Т.Г. Русакова // Наука и молодежь – 2020: взгляд в будущее. Международный научно-практический форум. Оренбург, 22-23 апреля 2020 г.: сб. статей. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – С. 507-512

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садыкова Оксана Ильисовна

Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки);

старший преподаватель Литвин Антон Александрович

Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки);

старший преподаватель Озерова Надежда Анатольевна

Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Современные запросы общества характеризуется сильной потребностью различных организаций (IT-структуры, банки, коммерческие фирмы, РЖД, МЧС и др.) в кадрах по следующим направлениям: специалисты по сопровождению и эксплуатации информационных систем; инженеры-программисты; разработчики сетевых и телекоммуникационных систем; системные администраторы; web-разработчики. Информационные системы и технологии, которые стали неотъемлемой частью внешней среды человеческой деятельности, обеспечивают распространение и обработку информационных потоков, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является подготовка компетентных кадров в этой сфере деятельности. В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на внедрение информационных систем и технологий в образовательное пространство. Данный процесс сопровождается быстрыми и значительными изменениями в педагогической деятельности учебных заведений, связанными с внесением корректив в содержание образования, совершенствование технологий обучения. Все выше перечисленные изменения должны быть адаптированы к трудностям, связанных с техническими возможностями учебных заведений, и способствовать гармоничному вхождению обучающихся в глобальное информационное пространство. Информационные системы и технологии призваны стать неотъемлемой частью образовательного процесса высших учебных заведений. Целью данной статьи «Информационные системы и технологии в учебном процессе на современном этапе» является изучение влияния информационных систем и технологий в процессе обучения в рамках контекстного подхода и его методологических основ. Для обоснования актуальности был проведен текущий анализ состояния образовательного процесса и взаимодействующих с ним информационных систем и технологий в рамках контекстного обучения. В статье были выявлены аспекты современной профессиональной сферы, которые негативно влияют на современный образовательный процесс.

Ключевые слова: информационные системы, информационные технологии, профессиональная подготовка, модель, информационно-коммуникационные технологии, задача, технический прогресс, высшее образование.

Annotation. Modern demands of society are characterized by the strong need of various organizations (IT structures, banks, commercial firms, Russian Railways, Ministry of Emergency Situations, etc.) for personnel in the following areas: specialists in the maintenance and operation of information systems; Software engineers; developers of network and telecommunication systems; System administrators; web developers. Information systems and technologies, which have become an integral part of the external environment of human activity, ensure the dissemination and processing of information flows, forming a global information space. An integral and important part of these processes is the training of competent personnel in this field of activity. Currently, a new education system is being established in Russia, focused on the introduction of information systems and technologies into the educational space. This process is accompanied by rapid and significant changes in the pedagogical activities of educational institutions associated with making adjustments to the content of education, improving learning technologies. All of the above changes should be adapted to the difficulties associated with the technical capabilities of educational institutions and contribute to the harmonious entry of students into the global information space. Information systems and technologies are designed to become an integral part of the educational process of higher education institutions. The purpose of this article "Information systems and technologies in the educational process at the present stage" is to study the influence of information systems and technologies in the learning process within the context of the contextual approach and its methodological foundations. To substantiate the relevance, an ongoing analysis of the state of the educational process and the information systems and technologies interacting with it within the context of contextual learning was carried out. The article identifies aspects of the modern professional sphere that negatively affect the modern educational process.

Key words: information systems, information technologies, professional training, model, information and communication technologies, task, technical progress, higher education.

Введение. Становление профессиональных знаний и умений в области разработки и применения современных информационных систем и технологий, в различных областях экономики, производства, проходят путь формирования в процессе изучения учебных дисциплин. Поэтому, для подготовки квалифицированных специалистов важно сопровождать программный материал дисциплин заданиями с исследованиями, разработками, внедрениями информационных технологий и систем в профессиональную деятельность. Данные методы обучения являются значимой частью «Контекстного обучения». Такого рода обучение позволяет построить динамическую модель обучения, включающей в себя компонент: классическая учебная деятельности студента и включенная в нее профессиональная деятельность [1, 2, 3].

Областью профессиональной деятельности обучающихся является исследование, разработка, внедрение и сопровождение:

- централизованного комплекса программных средств, позволяющих комплексно автоматизировать профессиональную деятельность и ее структурных элементов;
- модульной структуры, построенной с применением технологии тонкого клиента, с защищенным доступом к своим функциям и обеспечивающей автоматизированное выполнение задач всех звеньев профессиональной деятельности на всех уровнях управления;
- комплекса программных средств, включающих в себя: единое хранилище данных и единую интегрирующую программную платформу, представляющая собой совокупность программных средств, позволяющих осуществлять интеграцию существующих и разработку новых программных продуктов.

Изложение основного материала статьи. Проведя анализ текущего состояния процесса обучения студентов IT-специальностям, в своем исследовании мы разработали контекстную модель обучения, с учетом современных потребностей различных профессиональных сфер. При построении модели обучения мы опирались на:

- 1) педагогическую теорию «контекстного» обучения, разработанную А.А. Вербицким;

2) теорию динамической модели обучения (В.Ф. Горбатюк), с включенным в нее компонентом проектной деятельности;

3) методы обучения для реализации контекстного подхода в области информационного образования: проектное обучение, обучение в сотрудничестве с предприятиями, будущими работодателями;

4) контекстные проблемные ситуации при обучении дисциплинам (конструирование содержания дисциплин, с учетом будущей профессиональной деятельности).

Нами были выявлены факторы, негативно влияющие на современный образовательный процесс, в области подготовки ИТ-специалистов. К ним мы будем относить:

1) дороговизна оборудования и программного обеспечения, в связи с чем оснащение высших учебных заведений находится не на должном уровне;

2) современные информационные системы и технологии позволяют обучающимся получить доступ к непроверенным данным, информация копируется без осмысления, не откладывается в голове обучающегося.

Нами была предложена контекстная модель, позволяющая осуществить подготовку студентов, через:

– проектную деятельность, направленную на интеграцию существующих и разработку новых программных продуктов, направленных на автоматизацию и повышение эффективности деятельности предприятий (например, выполнения заданий по разработке ИТ-продуктов для повседневного управления МЧС России всех уровней);

– персонализацию обучения, разработка индивидуальных заданий для практических и лабораторных работ, с учетом различных способностей обучающихся, включение в содержание сложных нестандартных профессиональных задач;

– современные информационные системы и технологии;

– самостоятельность студента, как хорошо известного способа активизации обучения.

При реализации на практике данной модели основное содержание дисциплин полностью соответствует учебным предметам, а вот модели, алгоритмы решения задач профессиональной направленности, содержащих противоречие, становятся вспомогательным средством в процессе подготовки специалистов. Но в этом случае необходимо обязательно добавить следующее условия:

– педагог разрабатывает персонализированные задания на практические и лабораторные работы;

– в процессе обучения используется онлайн и смешанное обучение;

– в процессе обучения педагог опирается на современные информационные системы и технологии.

Для наглядности вышеуказанной позиции приведем несколько примеров, демонстрирующих вариант включения в содержание образования процесс формирования универсальной ключевой компетентности (умения решать сложные нестандартные задачи, связанные с профессиональной деятельностью).

Так, например, в дипломном проектировании студентам выдаются следующие темы (Таблица 1):

Таблица 1

Перечень тем выпускных квалификационных работ, предлагаемых для разработки выпускниками Академии 2024 года

№ п/п	Название темы	Цель (целевая установка)	Задача ГО и (или) РСЧС решению которой способствует выполнение ВКР, в соответствии с законодательством РФ и нормативно правовой базой МЧС России	Основные вопросы решение, которых должно быть отражено в ВКР	Перечень документов, подлежащих разработке при выполнении ВКР
1	Разработка информационной системы для ведения реестра по учету технических средств МЧС России.	Сокращение времени, затрачиваемого должностными лицами органов управления МЧС России на ведение реестра по учету технических средств.	Сбор, обработка, обмен и выдача информации в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций.	Результаты анализа процессов учета технических средств МЧС России. Разработка требований к ИС. Разработка модели функционирования ИС. Разработка модели базы данных ИС. Реализация ИС.	Техническое задание на разработку ИС. Модель функционирования ИС. Модель базы данных ИС. Описание работы ИС. Выпускная квалификационная работа.
2	Разработка информационной системы для поддержки процесса оказания гуманитарной помощи спасательного центра МЧС России.	Сокращение времени, затрачиваемого должностными лицами СЦ МЧС России на учет мероприятий в рамках оказания гуманитарной помощи.	Сбор, обработка, обмен и выдача информации в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций.	Результаты анализа процессов учета мероприятий в рамках оказания гуманитарной помощи. Разработка требований к ИС. Разработка модели функционирования ИС. Разработка модели базы данных ИС. Реализация ИС.	Техническое задание на разработку ИС. Модель функционирования ИС. Модель базы данных ИС. Описание работы ИС. Выпускная квалификационная работа.
	Разработка	Совершенствование	Проведение	Разработка	Техническое

3	программной системы для поддержки процесса подготовки водолазов в АГЗ МЧС России.	процесса поддержки процесса подготовки водолазов в АГЗ МЧС России путем разработки программной системы.	аварийно-спасательных и других неотложных работ в случае возникновения опасности для населения при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при ЧС природного и техногенного характера.	требований к программной системе. Разработка модели функционирования программной системы. Разработка модели базы данных программной системы. Реализация программной системы.	задание на разработку ПС. Модель функционирования ПС. Модель базы данных ПС. Описание работы ПС. Выпускная квалификационная работа.
---	---	---	---	--	---

При освоении учебной дисциплины «Информационные системы и технологии поддержки принятия решений в области ГОЧС» в содержание включены следующие контекстные задания:

1. Выполнить анализ объекта исследования (берется тема дипломного проектирования): методом «Дерево проблем», методом Киплинга, методом диаграмма Исикавы, методом построения проблемного поля.

Так в рамках совершенствования образовательного процесса в Московском финансово-промышленном университете «Синергия», реализуется программа повышения квалификации «Цифровые компетенции современного преподавателя». На кафедре была организована самостоятельная познавательная деятельность по освоению студентами технологии создания интерактивных форм в Yandex Forms. Был создан комплекс учебно-методических пособий, реализующих данную образовательную идеологию.

Выводы. В статье проведен анализ текущего состояния образовательного процесса по подготовке IT-специалистов, разработана контекстная динамическая модель обучения.

Выявлены факторы, которые негативно влияют на современный образовательный процесс.

В рамках совершенствования образовательного процесса предложены ряд условий для реализации разработанной контекстной модели, позволяющей осуществить интеграцию существующих и разработанных студентами новых программных продуктов на производство, в сферу их будущей профессиональной деятельности.

Был описан инструментарий внедрения контекстного обучения, который был применен к профессиональной подготовке студентов.

Согласно проведенному исследованию, было выявлено, что разработка данной проблематики в педагогической науке вызвана осознанием роли и последствий процессов цифровизации и других социокультурных процессов, характеризующих данный этап развития современной информационной среды.

В статье описали опыт работы преподавательского состава кафедры «Информационные системы и технологии» ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки), кафедры «Информационного менеджмента и информационно-коммуникационных технологий им. Профессора В.В. Дика» Негосударственного образовательного частного учреждения высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (университет «Синергия», г. Москва).

Литература:

- Алисов, Е.А. Виртуальные и сенсорно-экологические ценности современного образовательного пространства / Е.А. Алисов – Саратов: Наука, 2008. – С. 229-235
- Безвесильная, А.А. Проектирование программных систем в сфере РСЧС (практикум) / А.А. Безвесильная, С.В. Чискидов. – Химки: Академия гражданской защиты МЧС России (Химки), 2023. – 98 с.
- Головятенко, Т.А. Субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса в новой концепции высшего профессионального образования / Т.А. Головятенко // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2013. – № 1. – С. 117-120
- Голуб, Л.Н. Коммуникативный подход в обучении / Л.Н. Голуб // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. – 2017. – № 4. – С. 64-67
- Информационные системы и технологии в экономике и управлении / [В.В. Трофимова и др.]; под ред. В.В. Трофимова. – М.: Юрайт, 2018. – 284 с.
- Логонов, В.Н. Информационные технологии управления / В.Н. Логонов. – М.: КноРус, 2016. – 240 с.
- Орлов, А.А. Портрет «Сетевой личности» в контексте теории поколений / А.А. Орлов // Педагогика. – 2019. – № 10. – С. 5-16
- Садыкова, О.И. Математическое моделирование в профессиональной деятельности (практические занятия) / О.И. Садыкова. – Москва: РУТ (МИИТ): РОАТ, 2023. – ISBN 978-5-7473-1010-0. – 1 CD-ROM. – Текст: электронный.
- Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: «Высшая школа», 1991. – 207 с.
- Горбатюк, В.Ф. Синергетика в современном обучении / В.Ф. Горбатюк. – Таганрог: ФГБОУ ВПО "Таганрогский гос. пед. ин-т им. А.П. Чехова", 2012. – 205 с.

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Сакулина Юлия Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный юридический университет имени В.Ф. Яковлева» (г. Екатеринбург);

кандидат юридических наук, доцент Бояринцева Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный юридический университет имени В.Ф. Яковлева» (г. Екатеринбург)

К ВОПРОСУ ВНЕДРЕНИЯ СКВОЗНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию актуальных вопросов использования прорывных цифровых технологий в образовательном процессе по подготовке юридических кадров. В статье рассматриваются инновационные изменения в юридической деятельности, связанные с процессами цифровой трансформации и активного внедрения в правовую сферу цифровых технологий. При этом авторами обозначена необходимость модернизации юридического образования в условиях предъявления новых требований к квалификации юриста. Отдельное внимание в статье уделено вопросам применения в образовательной деятельности LegalTech. Этот комплекс также можно рассматривать и как современную образовательную технологию, позволяющую формировать цифровые компетенции будущих юристов с использованием различных информационных технологий. При внедрении новых методологий в образовательный процесс следует учитывать, что область юриспруденции – это специализация широкого профиля. Таким образом, реализация цифровых проектов в области юридического образования требует создания благоприятных правовых условий, которые стимулируют инновации и обеспечат безопасность и качество образования.

Ключевые слова: сквозные технологии, цифровизация, цифровая трансформация, LegalTech, искусственный интеллект, машинное обучение.

Annotation. The article is devoted to the study of current issues of using breakthrough digital technologies in the educational process for training legal personnel. The article examines innovative changes in legal activities related to the processes of digital transformation and the active introduction of digital technologies into the legal sphere. At the same time, the authors identified the need to modernize legal education in the face of new requirements for the qualifications of a lawyer. Special attention in the article is paid to the application of LegalTech in educational activities. This complex can also be considered as a modern educational technology that allows the formation of digital competencies of future lawyers using various information technologies. When introducing new methodologies into the educational process, it should be borne in mind that the field of jurisprudence is a broad specialization. Thus, the implementation of digital projects in the field of legal education requires the creation of favorable legal conditions that stimulate innovation and ensure the safety and quality of education.

Key words: end-to-end technologies, digitalization, digital transformation, LegalTech, artificial intelligence, machine learning.

Введение. Стратегическое планирование государства в современную эпоху цифровой трансформации основывается на реализации публичных интересов в формировании новых правовых и технологических условий для развития информационного общества. Использование прорывных цифровых технологий, увеличение роли и значения обработки больших объемов информации как основного фактора производства создали объективные предпосылки для цифровой трансформации всех сфер жизни общества, осуществление которой становится приоритетным направлением государственной информационной политики. Современные технологии проникают во все сферы, включая образование, маркетинг, финансы и даже офисную работу.

Изложение основного материала статьи. В 2018 г. Минкомсвязи России утверждены методические рекомендации по разработке региональных проектов в рамках федеральных проектов национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», в которых определены виды технологий, которые внедряются в нашу жизнь [7, С. 2]. Они включают в себя цифровое образование, цифровые платформы, маркетинговую интеграцию, умные помощники (чат-боты) и мобильные платежи. В их числе интернет вещей, индустриальный интернет, искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность и сети связи нового поколения. Наряду с прорывными (сквозными) технологиями в рекомендациях упоминаются технологии ближайшего будущего [7, С. 2, 4].

Особое значение в документах государственной информационной политики отводится сквозным цифровым технологиям, к числу которых относится искусственный интеллект, технологии обработки больших данных, технологии систем распределенного реестра, квантовые технологии, технологии виртуальной и дополненной реальности и т.д. Именно эти цифровые технологии сегодня являются ключевыми научно-техническими направлениями, определяющим средством цифровой трансформации. Документы стратегического планирования определяют сквозную цифровую технологию как совокупность процессов и методов поиска, сбора, хранения, обработки, представления и распространения информации, направленную, прежде всего, на повышение эффективности, точности и других важных качеств технологических процессов; повышение качества или важных качеств производимых товаров, оказываемых услуг, выполняемых работ [8, С. 2].

Цифровизация как процесс, основанный на новейших цифровых технологиях, в настоящее время распространяется во все сферы профессиональной деятельности и реальной жизни. В общих трендах цифровой трансформации неуклонно растет осознание важности технологий и среди юристов, а также возможности алгоритмизации правовых процессов и нормотворчества для повышения эффективности юридической деятельности.

Принимаемые в последние годы концептуальные документы по цифровой трансформации различных направлений юридической деятельности направлены на формирование высокотехнологичной цифровой среды за счет внедрения в профессиональную юридическую сферу современных цифровых технологий, информационных систем и цифровых сервисов.

Использование юристом справочно-правовых систем («Консультант Плюс», «Гарант», «Кодекс») стало уже обычной практикой для формирования тематических подборок нормативных правовых актов, поиска судебной практики или доктринальных позиций по интересующим вопросам. Технологии обработки правовой информации, встроенные в справочно-правовые системы, основаны на формализации правовых текстов, использования ключевых слов и словосочетаний (правовых дескрипторов).

Традиционные инструменты индексирования правовой информации с помощью алгоритмов и специального искусственного языка, основанного на использовании соответствующих правовых дескрипторов, в ближайшем будущем без сомнения будут усилены применением в юридической деятельности искусственного интеллекта и технологий обработки больших данных [3, С. 123].

С внедрением прорывных цифровых технологий в среде юридического сообщества особую актуальность получил вопрос алгоритмизации права, результатом которой являются машиночитаемые правовые нормы. Реализуемый в рамках развития цифровой экономики федеральный проект «Нормативное регулирование цифровой среды» определил новые технологические условия развития машиночитаемого права и автоматизации процессов исполнения норм права [5, С. 3]. Тенденции развития машиночитаемого права не только актуализировали вопросы совершенствования специального искусственного языка, формализованного изложения норм права для преобразования текстов правовых норм в машиночитаемый вид, но и проблемы внедрения в сферу нормотворчества и правоприменения технологий искусственного интеллекта.

Искусственный интеллект может применяться для решения различных правовых задач, таких как разработка моделей рассуждения и принятия решений, создание юридических алгоритмов анализа и обобщения текстов, автоматизация поиска правовых норм и решения общеправовых задач, принятие юридически значимых решений [3, С. 124].

Одним из самых инновационных направлений использования информационных технологий в юридической деятельности является LegalTech. Сегодня этот комплекс технологий рассматривается как самые современные юридические технологии, которые внедряются в правовую сферу в связи с происходящими процессами развития информационного общества, цифровой экономики и цифровой трансформации [6, С. 98]. В широком смысле LegalTech представляет комплекс технологических решений для повышения качества и эффективности профессиональной юридической деятельности. Он охватывает различные экспертные и аналитические платформы, онлайн-порталы с юридическими услугами, нейроботов, которые способны автоматизировать юридические процессы, сервисы онлайн-разрешения споров, автоматизированные системы для юридических компаний, технологии для анализа юридических документов, технологии блокчейн для улучшения юридических решений и юридической аналитики и др.

На сегодняшний день LegalTech позволяет юристу реализовывать следующие возможности с использованием информационных технологий:

- юридический анализ документов;
- формирование массивов юридических документов с применением инструментов аналитической работы;
- электронный документооборот и автоматизация бизнес-процессов;
- онлайн-услуги для юристов по запросу;
- формирование внутренних баз знаний, интеграция с внешними экспертными системами, использование механизмов генерации типовых документов [6, С. 100].

Инновационные программные продукты становятся неотъемлемой частью юридической практики, существенно влияя на работу юристов и структуру рынка юридических услуг. Уже сейчас широко используются такие цифровые помощники: Autolawyer; Platforma; Flexbby; Jeffit; Freshdoc; Simplawyer; Правовед.ру.

Внедрение юридических программных продуктов имеет серьезные последствия для юридического сектора:

- Автоматизация рутинных задач.
- Повышение доступности юридических услуг.
- Изменение структуры рынка.
- Специализация юристов.
- Появление новых профессий.

Принимая и используя эти продукты, юристы смогут повысить эффективность своей деятельности, расширить доступность услуг и адаптироваться к меняющемуся рынку юридических услуг.

В эпоху, когда цифровые технологии являются нормой, а информационные технологии – мощным инструментом достижения профессионального успеха, юридическое образование является жизненно важным компонентом профессиональной юридической практики. Формирование качественно нового уровня процесса получения знаний является одним из важнейших приоритетов в развитии системы юридического образования, достижение которого обеспечивается необходимостью решения задач по развитию цифровой образовательной среды и формированию цифровых компетенций у студентов-юристов. Базовые задачи будут автоматизированы, что позволит юристам осуществлять интеллектуально-аналитическую деятельность на более высоком уровне и повысит конкуренцию на рынке труда для выпускников.

Современные тенденции цифровой трансформации требуют выработки новых подходов в подготовке юристов, которые научат будущих специалистов эффективно использовать технологические инструменты в качестве «интеллектуального» помощника для формирования позиции по делу и осуществления аналитической деятельности в процессе ее аргументирования. Цифровые компетенции студентов должны включать высокий уровень теоретических знаний в области понимания природы и сущности информационных объектов и процессов, юридического значения применения цифровых технологий, а также навыков владения современными информационно-технологическими средствами и сервисами, внедряемыми в профессиональную юридическую деятельность.

В условиях формирования новой цифровой среды в юридической сфере готовность работать в новых цифровых реалиях станет важным критерием квалификации юриста, являющейся результатом получения качественного и актуального юридического образования, которое выступит ключевым фактором в становлении этой профессии в современном мире.

Ярким примером может служить создание лаборатории «LegalTech» на базе Института частного права и Института правового консалтинга МГЮА им. О.Е. Кутафина. По словам одного из руководителей этой лаборатории, профессора А.В. Минбалеева, проект «LegalTech» является специализированным бизнес-инкубатором, предполагающим вовлечение представителей различных компаний для создания новых инициатив.

А.В. Минбалеев подчеркивает, что «LegalTech также можно рассматривать и как современную образовательную технологию, позволяющую формировать цифровые компетенции будущих юристов с использованием различных информационных технологий» [2, С. 13].

Внедрение цифровых технологий в юридическое образование посредством «цифровой трансформации», не означает полную трансформацию образования. В данном случае, это подразумевает под собой изменение сущности и содержания образования, а, скорее, об ориентации на модернизацию, что означает учет преимуществ и потенциала цифровизации в усилении усвоения юридических знаний и их практического применения.

Эффективное обучение юристов требует акцентирования внимания на развитии навыков использования современных технологий для автоматизации рабочих процессов. Это важно для успешного разрешения и прогнозирования разнообразных правовых вопросов, включая те, которые выходят за рамки стандартных ситуаций. При реализации образовательных программ сегодня необходимо предусматривать возможность обучения студентов применению различных LegalTech-решений [4, С. 45]. Современный образовательный процесс должен строиться на основе использования новых знаний и достижений в сфере LegalTech в образовательной деятельности, повышая интерес к современным LegalTech-решениям в профессиональном сообществе.

Понятие «LegalTech» включает в себя использование таких технологий, как искусственный интеллект, применение сквозных технологий и программное обеспечение для электронного взаимодействия.

В целом в рамках LegalTech можно выделить три категории решений:

- 1) технологии, облегчающие доступ к юридическим данным и их обработку;
- 2) вспомогательные решения;
- 3) материально-правовые решения.

Первая категория предлагает инструменты для поиска информации и доступа к юридическим данным. Вторая категория включает вспомогательные инструменты для управления делами. Третья категория включает решения, которые заменяют или поддерживают юристов при выполнении конкретных юридических задач.

Можно выделить следующие сквозные технологии для имитации мышления человека в технологии LegalTech.

1. Искусственный интеллект. Инструмент LegalTech, использующий искусственный интеллект, сможет не только «понять» конкретную проблемную область, для которой он был разработан, но и сделать предварительный анализ проблемной ситуации и сделать подборку справочных материалов и нормативных актов.

2. Программы, использующие машинное обучение, активно применяются при создании беспилотных автомобилей, для распознавания лиц, обнаружения мошенничества, распознавания речи, спам-фильтра и автоматизированного перевода языка.

3. Еще одна технология, используемая в LegalTech, – это обработка естественного языка (Natural Language Processing, NLP). Эти системы позволяют преобразовывать человеческую речь в машиночитаемый формат. NLP применяется, например, в работе голосовых помощников на смартфонах.

Исследователи NLP работают в двух областях – семантике и прагматике, которые в конечном счете могут позволить компьютерам «понимать» письменный текст или разговорный язык [1, С. 109].

Эти приложения могут стать полезными для юристов, помогая им в понимании контрактов, исследовании юридических тем и прогнозировании результатов. Хотя робот не заменит полностью юриста, но внедрение новых сквозных технологий в юридическую сферу неизбежно. Новые методологии LegalTech и другие инновации могут активно использоваться для обучения, а также позволят учитывать аналитические, творческие и стратегические аспекты юридической сферы.

Таким образом, развитие LegalTech приведет к существенным изменениям в сфере юридических услуг, самой профессии юриста, выдвигая новые требования к подготовке специалистов. Чем более автоматизированной становится работа в юридической сфере, тем выше предъявляются требования к их профессиональной квалификации.

Обучение юристов в университете, основанное на инновационных цифровых технологиях, вызывает волнение в связи с заменой аналитического мышления на механическое. Новые вызовы и опасения возникают в свете современных преобразований, поскольку эти «цифровые» студенты работают в многофункциональном режиме, обеспечивающем быстрый доступ к большому объему разнородной информации по темам, которые их интересуют [9, С. 26].

В предстоящие годы ожидается дальнейшее развитие юридических программных продуктов:

- Искусственный интеллект будет играть все более важную роль в юридическом секторе, позволяя автоматизировать анализ документов, исследования и прогнозирование судебных решений.
- Самообслуживание: программные решения будут расширять возможности самообслуживания для клиентов, позволяя им решать юридические вопросы самостоятельно.
- Интеграция с другими системами: юридические программные продукты будут интегрироваться с другими системами, такими как управленческие и финансовые, обеспечивая эффективность рабочего процесса.

При внедрении новых методологий в образовательный процесс следует учитывать, что, во-первых, сама область юриспруденции и правоправедения – это специализация широкого профиля. Во-вторых, юрист призван активно бороться за укрепление законности и правопорядка, основанных на нравственных и иных социальных ценностях, должен быть профессионалом, обладающим чувством долга, воспитанным на конституционных ценностях, обладать высоким уровнем правовой и социальной культуры [10, С. 40].

Выводы. В современном мире высшая школа сталкивается с необходимостью претерпеть кардинальные изменения. Традиционная система образования, хоть и обладает стабильностью и предсказуемостью, но вследствие своей инертности не способна оперативно реагировать на вызовы времени. В свете формирования единого образовательного пространства Евразийского экономического союза (ЕАЭС), мы должны обсуждать перспективные направления развития, особенно в сфере высшего и дополнительного юридического образования. Реализация совместных цифровых проектов в этой области становится неотъемлемым шагом, но для этого нужны соответствующие правовые условия.

Одной из основных причин, по которой необходимо внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, является изменение потребностей и ожиданий студентов. Молодое поколение, выросшее в эпоху цифровизации, активно использует информационные технологии во всех сферах жизни. Поэтому, чтобы привлечь и эффективно обучать студентов, университетам необходимо использовать современные цифровые инструменты и платформы.

Однако, чтобы успешно осуществить цифровую трансформацию в высшей школе, необходимы не только технические средства, но и создание благоприятных правовых условий. Необходимо грамотно сочетать традиционное аудиторное образование и дистанционные технологии. Таким образом, реализация цифровых проектов в области юридического образования требует создания благоприятных правовых условий, которые стимулируют инновации и обеспечивают безопасность и качество образования. Принятие соответствующих нормативных правовых актов и учет международных стандартов поможет создать единое образовательное пространство, способствующее успешному развитию и сотрудничеству.

Литература:

1. Bues, M.M. LegalTech on the Rise: Technology Changes Legal WorkBehaviours, But Does Not Replace Its Profession / M.M. Bues, E. Matthaeci. – URL: <https://link.springer.com> (дата обращения 11.04.2024)
2. Информационно-технологическое обеспечение юридической деятельности (LegalTech): учебник / под ред. А.В. Минбалеева. – Москва: Проспект, 2022. – 368 с. – URL: <https://book.ru/book/948398> (дата обращения: 12.04.2024)
3. Камалова, Г.Г. Перспективы и проблемы реализации машиночитаемого права в системе судопроизводства / Г.Г. Камалова // Процессуальные гарантии современного правосудия: сборник. – Ижевск, 2023. – С. 123-124
4. Минбалеев, А.В. Основные проблемы и перспективы развития LegalTech в России в условиях цифровизации / А.В. Минбалеев // Юрист. – 2022. – № 9. – С. 43-48
5. Российская Федерация. Паспорт федерального проекта «Нормативное регулирование цифровой среды» [утв. президиумом Правительственной комиссии по цифровому развитию, использованию информационных технологий для улучшения качества жизни и условий ведения предпринимательской деятельности, протокол от 28 мая 2019 г. № 9]. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pasport-federalnogo-proekta-normativnoe-regulirovanie-tsifrovoy-sredy-utv-prezidiumom> (дата обращения 14.04.2024)

6. Полякова, Т.А. Развитие науки информационного права и правового обеспечения информационной безопасности: формирование научной школы информационного права (прошлое и будущее) / Т.А. Полякова, А.В. Минбалеев, Н.В. Кроткова // Государство и право. – 2021. – № 12. – С. 97-108
7. Российская Федерация. Приказ Минкомсвязи России от 01.08.2018 № 428 «Об утверждении Разъяснений (методических рекомендаций) по разработке региональных проектов в рамках федеральных проектов национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <https://digital.gov.ru/ru/documents/6142/> (дата обращения 14.04.2024)
8. Российская Федерация. Приказ Минкомсвязи России от 23.04.2020 № 195 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Цифровые технологии» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minkomsvjazi-rossii-ot-23042020-n-195-ob-utverzhenii/?ysclid=luvbn3u9pf519539182> (дата обращения 14.04.2024)
9. Умнова-Конюхова, И.А. Современное юридическое образование: актуальные вопросы внедрения цифровых технологий. / И.А. Умнова-Конюхова, И.А. Алешкова // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература: ИАЖ. Сер. 4: Государство и право. – 2022. – № 2. – С. 25-39
10. Шафиров, В.М. В защиту юридического образования. / В.М. Шафиров // Российская юстиция. – 2021. – № 2. – С. 39-42

Педагогика

УДК 372.881.161.1: 378.147.227

доктор педагогических наук, профессор Самосенкова Татьяна Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
Белгородский национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ») (г. Белгород)

УЧЕТ РОДНОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ)

Аннотация. В статье рассматривается отбор и организация языкового материала на занятиях РКИ во вьетнамской аудитории. Организация всего учебного материала, планирование грамматического материала по русскому языку во вьетнамской аудитории связаны с большими трудностями, которые вызваны особенностями студентов этого контингента. Одной из главных причин трудного и медленного усвоения русского языка является то, что между русским и вьетнамским языками есть существенные различия. Это тональный язык, имеющий ряд кардинальных различий с русским языком. Лингвистический аспект урока должен отражать наиболее важные разделы изучаемой темы с учетом трудностей для учащихся из Вьетнама при усвоении языкового материала. Предложенная методика работы ориентирует студентов на такие формы и виды коммуникаций, которые необходимы в учебе и профессиональной деятельности, бытовом и культурном общении. В статье обращается внимание на необходимость учета психологических и умственных способностей вьетнамских студентов, активного использования языка будущей специальности. Опыт работы во вьетнамской аудитории предоставил возможность автору предложить классификацию ошибок. Усложняет усвоение материала студентами отсутствие, как правило, языка – посредника. Поэтому отбор и организация языкового материала на занятиях является важным лингводидактическим фактором, содействующим повышению эффективности обучения студентов-иностранцев.

Ключевые слова: РКИ, вьетнамская аудитория, лексика, грамматика, интонация, письменная речь, трудности.

Annotation. The article discusses selection and organization of language material at Russian as a foreign language lessons in the Vietnamese audience. The organization of all educational material, the planning of grammatical material in the Vietnamese audience are associated with great difficulties, which are caused by the peculiarities of students of this contingent. One of the main reasons for the difficult and slow learning the Russian language is that there are significant differences between the Russian and Vietnamese languages. It is a tonal language that has a number of cardinal differences with the Russian language. The linguistic aspect of the lesson should reflect the most important sections of the topic being studied, taking into account the difficulties for students from Vietnam in mastering the language material. The proposed method of work orients students to such forms and types of communication that are necessary in their studies and professional activities, everyday and cultural communication. The article draws attention to the need to take into account the psychological and mental abilities of Vietnamese students, the active use of the language of the future specialty. The experience of working in a Vietnamese audience provided an opportunity for the author to propose a classification of errors. The absence of an intermediary language, as a rule, complicates the assimilation of the material by students. Therefore, the selection and organization of language material is an important linguistic and didactic factor contributing to improving the effectiveness of teaching foreign students.

Key words: Russian as a foreign language, Vietnamese audience, vocabulary, grammar, intonation, writing, difficulties.

Введение. Организация всего учебного материала, планирование грамматического материала по русскому языку во вьетнамской аудитории связаны с большими трудностями, которые вызваны особенностями студентов этого контингента. Одной из главных причин трудного и медленного усвоения русского языка являются существенные различия. Вьетнамский язык тональный, имеющий ряд кардинальных различий с русским. Усложняет усвоение материала и отсутствие, как правило, языка – посредника. Поэтому отбор и организация языкового материала на занятиях является важным лингводидактическим фактором, содействующим повышению эффективности обучения студентов-иностранцев.

Изложение основного материала статьи. Лингвистический аспект урока должен отражать наиболее важные разделы темы с учетом трудностей при усвоении языкового материала. Например, для вьетнамских студентов трудным является различие значений возможности и способности, т.к. во вьетнамском языке они передаются словами *co the* или *co kha nang*, которые могут быть заменены друг другом. Трудным является употребление видов глагола в конструкциях выражающих невозможность и ненужность действия, т.к. эти значения передаются во вьетнамском языке средствами *khong Auoc* и *khong sap* без отношения к видам. На занятиях по грамматике необходимо учитывать следующее: особенности грамматического материала; минимизацию материала; функционально-семантический принцип подачи языковых единиц; комплексность в подаче материала; коммуникативность обучения.

Существенное отличие лексико-грамматических систем русского и вьетнамского языков дает право преподавателю давать грамматический материал небольшими дозами с учетом его многократного повторения. Более быстрому усвоению материала способствует наличие наглядности (грамматических таблиц, схем, рисунков, картин, фотографий). Проблема предъявления новой информации очень важна, т.к. влияет на коррекцию всех речевых умений и навыков студентов.

Студенты с трудом воспринимают русские звуки, особенно согласные. Трудным для усвоения является ударение русского языка. Вьетнамским студентам предлагается система упражнений по выработке правильного ударения. Вот

некоторые из них: а) отчетливо произносите гласные под ударением; б) выберите слова в такой последовательности: сначала с ударением на первом слоге, потом на втором, потом на третьем и т.д.; в) укажите, где перенос ударения образует новое слово, а где изменяет форму или число. Трудность для студентов представляет и русская интонация. Успешно решить задачу обучения студентов чтению и говорению можно организацией определенного типа ситуаций и заданий, диалогов, в которых формируется их коммуникативная направленность. Для развития навыков говорения могут быть использованы следующие упражнения: 1) индивидуальная и хоровая имитация слов и словосочетаний; 2) повторение диалогов и микротекстов; 3) восстановление прослушанных диалогов по памяти; 4) построение диалогов по памяти; 5) построение диалогов по образцу; 6) выполнение постановочных упражнений; 7) выполнение ситуативных упражнений; 8) проведение ролевой игры по предложенной теме.

Наиболее важным является с психологической точки зрения усвоение лексики, поэтому необходимо уделять внимание различным приемам ввода и семантизации лексики: наглядности, контексту, смысловой догадке. Эффективность учебного процесса зависит от правильного выбора упражнений. На каждом уроке присутствуют упражнения, развивающие навыки и умения письменной речи. Особые трудности вызывает запись материала на слух. Следовательно, главной задачей преподавателя становится обучение студентов владению структурой русского языка, развитие языкового чутья, привычки думать на русском языке. Поэтому необходимо стремиться выработать умение извлекать информацию из текстов различных типов, даже специальных текстов (профессиональных), технику чтения, умение составлять план, краткий конспект и т.д.

Опыт работы во вьетнамской аудитории дает возможность сделать некоторую классификацию ошибок, которые можно разделить на три группы: 1) Ошибки, которые являются следствием отличия фонетического строя русского языка от вьетнамского: а) неправильное произношение русских звуков; б) смешение звуков; в) ошибки ударения. 2) Ошибки, которые происходят по причине незнания фонетических процессов потока русской речи. 3) Ошибки в построении словосочетаний и предложений.

На каждом занятии студент должен видеть, ощущать постоянный прогресс в овладении иноязычной (русской) речью. Поэтому надо оценивать, отмечать самые незначительные успехи и анализировать недостатки, ошибки различного характера, учитывать и возможности вьетнамских студентов.

Выводы. Таким образом, система преподавания складывается из лингвистических основ, из основного метода обучения и из учебно-речевой практики, строящейся по научным законам дидактики и психологии.

Литература:

1. Алтухова, О.Н. Преподавание русского языка как иностранного в условиях внеязыковой среды (из опыта работы в Малайзии) / О.Н. Алтухова // *Paradigmatapoznani*. – 2016. – № 2. – С. 54-56
2. Ву Тхе Хой. Лингвометодическая концепция национально-ориентированного учебного комплекса «Русский язык для вьетнамцев» / Ву Тхе Хой // *Русский язык за рубежом*. – 2017. – № 1. – С. 68-74
3. Крупченко, А.К. Основы профессиональной лингводидактики: монография / А.К. Крупченко. – М.: АПКППРО, 2015. – 232 с.
4. Нгуен Тхи Ко. Индивидуальный подход в обучении русскому языку на начальном этапе подготовки студентов-русистов во Вьетнаме / Нгуен Тхи Ко // *Русский язык за рубежом*. – 2017. – № 1. – С. 74-77
5. Нгуен Тхи Хонг Бак Лиен. Трудности вьетнамских студентов при обучении русскому языку / Нгуен Тхи Хонг Бак Лиен // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – № 7-2. – С. 336-339
6. Нгуен, Т.Х. Трудности при обучении вьетнамских студентов аудированию русской речи / Т.Х. Нгуен // *Молодой ученый*. – 2016. – № 19. – С. 600-603
7. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. курсы, 2012. – 784 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Сатлер Ольга Николаевна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

СКВОЗНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация. Данная статья исследует перспективы и возможности применения сквозных цифровых технологий в образовании. Рассматриваются ключевые аспекты внедрения таких технологий в образовательный процесс, а также их потенциал для улучшения качества обучения и расширения доступа к знаниям. Через анализ современных исследований и практических примеров предоставляются рекомендации по эффективному использованию сквозных цифровых технологий в образовании, основанные на текущих тенденциях и достижениях в этой области.

Ключевые слова: инновации в образовании, сквозные технологии, технологии VR/AR, искусственный интеллект, робототехника, цифровая экономика, образование.

Annotation. This article explores the perspectives and opportunities of employing cross-cutting digital technologies in education. Key aspects of integrating such technologies into the educational process are examined, along with their potential to enhance learning quality and broaden access to knowledge. Through the analysis of contemporary research and practical examples, recommendations are provided for the effective utilization of cross-cutting digital technologies in education, based on current trends and achievements in this field.

Key words: innovations in education, cross-cutting technologies, VR/AR technologies, artificial intelligence, robotics, digital economy, education.

Введение. В последнее годы правительство Российской Федерации проявляет особый интерес к инновационным сквозным технологиям. По определению Национальной технологической инициативы (НТИ), эти технологии оказывают существенное влияние на развитие рынков, объединяя несколько научно-технологических областей или отраслей одновременно.

Для развития и продвижения этих технологий в различных странах выделяются значительные суммы из государственных бюджетов и разрабатываются долгосрочные стратегии. В России стимулирование и поддержка указанных технологий осуществляется благодаря федеральному проекту «Цифровые технологии» национальной программы «Цифровая экономика РФ». В рамках данной программы, утвержденной еще в 2017 году премьер-министром России

Дмитрием Медведевым, утратившей силу к 2019 году, был перечислен ряд ключевых сквозных технологий: нейротехнологии и искусственный интеллект, большие данные, новые производственные технологии, промышленный интернет, системы распределенного реестра, компоненты робототехники и сенсорика, технологии беспроводной связи, квантовые технологии, технологии виртуальной и дополненной реальностей [6].

Указанные технологии рассматриваются как наиболее перспективные, их развитие ведет к тому, что различные отрасли и сферы жизни становятся более взаимосвязанными. Это способствует интеграции различных научно-технологических областей.

В контексте образования, развитие сквозных цифровых технологий позволяет создавать более эффективные и инновационные методы обучения, обеспечивая студентам доступ к передовым знаниям и навыкам. Кроме того, это способствует улучшению качества образования и подготовки специалистов к требованиям современного рынка труда.

В пересмотренной в декабре 2018 года национальной программе «Цифровая экономика РФ», явное перечисление сквозных технологий отсутствует. Вместо этого появились шесть федеральных проектов, охватывающих различные аспекты цифровой трансформации страны. Одним из таких проектов является проект «Цифровые технологии» [6]. Он содержит в себе отдельные дорожные карты по развитию этих ключевых технологий (рисунок 1):



Рисунок 1. Перечень дорожных карт

Каждая из этих технологий играет ключевую роль в цифровой экономике и развитии общества.

Изложение основного материала статьи. Понятие сквозные цифровые технологии (СЦТ) связано с тем, что подобные технологии могут применяться в различных сферах экономики, включая образование, машиностроение, медицину, энергетику, строительство, сельское хозяйство и другие. Использование таких технологий в образовательной деятельности становится ключевым элементом федеральных проектов. Современные образовательные процессы все больше интегрируют в себя сквозные цифровые технологии, что приводит к изменению роли педагога. От простого хранителя и источника знаний преподаватель превращается в путеводителя, который помогает ученикам осваивать новые области знаний и разбираться в многообразии информации. В результате этих изменений деятельность педагога трансформируется [5].

Образование играет важную роль во внедрении и развитии некоторых СЦТ, поскольку является одной из ключевых отраслей, где эти технологии могут использоваться с большим преимуществом.

Наиболее популярной технологией в образовании, является искусственный интеллект. Искусственный интеллект (ИИ) представляет собой системы и программы, которые имитируют интеллектуальные функции человека, такие как распознавание образов, обучение, решение задач и принятие решений.

В настоящее время искусственный интеллект только начинает интегрироваться в образование, и массовое внедрение еще впереди. Однако использование чат-ботов уже сегодня дает значительные преимущества. Они помогают сократить время на рутинные задачи, обеспечивают доступ к информации. Чат-боты могут быть использованы для автоматизации ответов на часто задаваемые вопросы, проведения тестирования, обучения и многое другое.

В России ведутся различные разработки и исследования связанные с созданием интеллектуальных систем для адаптивного обучения, автоматизацией проверки заданий и тестов, анализом данных об успеваемости студентов, разработкой виртуальных ассистентов для учебного процесса и многое другое.

Можно выделить следующие области применения ИИ в образовании:

- построение индивидуальных учебных траекторий;
- составление профилей обучающихся;
- автоматизированная проверка домашних заданий;
- персонализированное обучение;
- предсказательная и учебная аналитика на основе больших данных.

Искусственный интеллект имеет потенциал улучшить эффективность и качество образования, сделать его более доступным и персонализированным.

Так в ноябре 2023 года президент России Владимир Путин поручил сформировать специальную образовательную программу по разработке и применению ИИ для органов власти, крупных компаний и руководителей вузов. Было предложено внедрять эти инструменты самым широким образом с начала 2024 года. Тем не менее, внедрение искусственного интеллекта в образование на более глубоком уровне требует дальнейших исследований и разработок.

Другим важным направлением, в котором образование является приоритетной отраслью, является робототехника и сенсорика. Эти технологии активно внедряются в рамках STEM-образования (Science, Technology, Engineering, Mathematics). Образовательная робототехника и STEM-образование включают в себя интеграцию различных учебных дисциплин и метапредметный подход, что способствует повышению эффективности обучения в отдельных курсах. Этот подход, объединяя различные области знаний в проектах, стимулирует интерес учащихся и способствует более глубокому пониманию материала. В целом, образовательная робототехника хорошо вписывается в STEM-подход [1].

Данное направление объединяет знания разных областей: технологии, математики, физики, информатики, мехатроники, позволяя развивать навыки в сферах программирования, инженерии и т.д. Применение робототехники в образовании предоставляет обучающимся разных возрастов возможность для активного субъектного обучения. Она увлекает и развивает множество полезных навыков, раскрывает творческий потенциал и способствует формированию коммуникативных навыков.

Развитие образовательной робототехники в России получило значительный импульс благодаря Национальной технологической инициативе (НТИ) и появлению сети детских технопарков "Кванториумов". Этот этап стал важным шагом в развитии образовательной робототехники, предоставляя детям и подросткам возможность погрузиться в мир современных технологий и научиться работать с робототехническим оборудованием. Продолжение программы в рамках приоритетного проекта "Доступное дополнительное образование для детей" подчеркнуло важность и актуальность данной области. Дети получают доступ к качественному образованию в области робототехники и программирования, что помогает им развивать навыки творческого мышления, проблемного решения и коллективной работы.

В обучении робототехнике активно применяются сенсоры, которые помогают роботам взаимодействовать с окружающей средой и выполнять различные задачи. Они обогащают учебный процесс и развивают навыки программирования, работы в команде, конструирования и т.д. Например, в научных экспериментах студенты могут использовать сенсоры для измерения различных параметров, таких как температура, влажность или давление. Сенсорика также применяется в программировании, где студенты могут создавать интерактивные проекты, используя данные с сенсоров.

Еще одним примером технологий, которые активно применяются в образовании являются виртуальная и дополненная реальность. Их применение открывает новые возможности для образования.

Технология виртуальной реальности (VR) позволяет людям погружаться в симулированные виртуальные миры с помощью специальных устройств, таких как VR-очки или шлемы. Она создает иллюзию присутствия в другом месте или окружении, где пользователи могут взаимодействовать с объектами и персонажами в этом мире. Данная технология использует передовые графические и звуковые эффекты для создания убедительного опыта, который часто ощущается как реальный, хотя и происходит в виртуальном пространстве.

Дополненная реальность (AR) – это технология, позволяющая интегрировать информацию из виртуального мира с реальными объектами в режиме реального времени, включая текст, графику и звук [4].

Применение программных продуктов, основанных на технологиях VR/AR, в образовании способно существенно улучшить процесс обучения, делая его более интерактивным, увлекательным и эффективным. Обучающиеся могут погружаться в виртуальные лаборатории, тренировочные сценарии и симуляции, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию учебного материала [4].

Применение программных продуктов созданных на основе VR/AR-технологий в сфере образования может значительно улучшить процесс обучения, делая его более интерактивным, увлекательным и эффективным. Обучающиеся могут погружаться в виртуальные лаборатории, тренировочные сценарии и симуляции, что помогает им лучше понять и запомнить учебный материал.

Использование VR-симуляторов открывает возможность создавать впечатляющие образовательные сценарии, где студенты могут погружаться в виртуальные окружения и приобретать практические навыки. Это особенно полезно для областей обучения, где важен практический опыт, таких как медицина, инженерия и другие технические дисциплины.

Кроме того, преимущество использования VR-симуляторов заключается в том, что они обеспечивают студентам возможность развивать свои навыки в контролируемой среде. Это способствует более эффективному обучению и подготовке специалистов, поскольку позволяет учиться без риска для реальных пациентов или оборудования.

Выше были рассмотрены СЦТ, которые напрямую связаны со сферой образования, для оставшихся же четырех технологий образование не является основной сферой применения, но они все же широко используются в этой области и играют важную роль.

Системы распределенного реестра это способы хранения данных, где информация не хранится в одном месте, а распределяется между множеством компьютеров или устройств. Каждый участник системы имеет копию данных, и изменения вносятся согласованно между всеми участниками. Это делает систему более надежной и защищенной от потери или подделки информации [3].

Обычно системы распределенного реестра используются для безопасности в финансах или управления поставками, они также могут пригодиться в образовании. Например, они могут помочь сохранять и передавать данные студентов безопасно, а также подтверждать их успехи и качества обучения. Также они могут улучшить процессы аутентификации студентов и обеспечить доступ к учебным материалам. В целом, эти системы могут сделать учебу более простой и безопасной.

Технологии беспроводной связи включают в себя глобальную сеть связи, сети локальной связи, сети, связывающие разные устройства, используемые человеком, а также технологии передачи связи между космосом и землей [3].

Беспроводная связь, стала неотъемлемой частью образовательного процесса, обеспечивая интеграцию современных технологий в учебную среду. Использование устройств с поддержкой беспроводной связи, таких как смартфоны, планшеты и ноутбуки, позволяет проводить интерактивные уроки и получать доступ к онлайн-ресурсам. Благодаря данной технологии обучающиеся и преподаватели могут обмениваться информацией, документами и материалами через облачные сервисы. Использование беспроводных интерактивных досок и технологий позволяет создавать увлекательные и наглядные уроки, активизируя процесс обучения и участие учащихся. Технологии беспроводной связи поддерживают проведение дистанционных уроков, вебинаров и видеоконференций, обеспечивая возможность общения и обучения на расстоянии.

Эти технологии позволяют создавать более интерактивную и гибкую обучающую среду, улучшая доступ к информации и обеспечивая бесперебойное подключение к сети в учебных заведениях.

Применений технологий беспроводной связи в образовании обогащает учебный процесс, содействует интерактивности и доступности обучающего материала для студентов и преподавателей.

Квантовые технологии предполагают использование особенностей квантовой механики для проведения сложных расчетов с наибольшей эффективностью, а также обеспечить абсолютную защищенность информации за счет квантовой запутанности частиц [3].

Квантовые технологии представляют собой современную область науки и инженерии, основанную на применении принципов и явлений квантовой физики. Общество только начинает осознавать и понимать потенциал квантовых технологий в различных отраслях, включая образование. В данной области квантовые вычисления могут помочь в решении сложных математических и научных проблем, моделировании сложных физических явлений и анализе больших объемов данных, а также они могут помочь студентам лучше понять фундаментальные принципы квантовой физики.

Новые производственные технологии – это современные способы создания вещей и услуг, которые используют передовые методы и цифровые инструменты для улучшения производства. В образовании они помогают студентам изучать современные процессы и инструменты проектирования и производства, чтобы быть готовыми к работе в современной промышленности. Они включают в себя такие технологии, как цифровое проектирование, математическое моделирование, роботизация, автоматизация и технологии "умного" производства [2].

Эти технологии применяются в образовании для обучения студентов современным методам и инструментам проектирования, производства и инженерии. Например, студенты могут изучать принципы работы 3D-принтеров и применять их для создания прототипов, осваивать программирование роботов для автоматизации процессов, а также использовать системы математического моделирования для анализа и оптимизации производственных процессов.

Таким образом, новые производственные технологии играют важную роль в образовании, помогая студентам получить практические навыки и подготовиться к работе в современной промышленности.

Выводы. По результатам проведенного исследования необходимо отметить, что использование сквозных технологий в образовании может значительно улучшить его качество и сделать более доступным и интерактивным для обучающихся. Однако, для эффективного использования этих технологий, необходимо учитывать особенности каждой конкретной дисциплины в учебном процессе. Рассмотренные технологии не только обогащают образовательный процесс, но и способствуют развитию компетенций, необходимых в современном мире. Они помогают подготовить студентов к вызовам будущего и создают основу для инноваций в образовании. Поэтому внедрение сквозных технологий в образование является ключевым шагом к созданию современной и эффективной системы образования, способной успешно адаптироваться к изменяющимся потребностям общества и рынка труда.

Литература:

1. Digitalization in STEM education: experience of empirical research / V.N. Kormakova, S.D. Chernyavskikh, L. Trikula, O. Satler // Научный результат. Педагогика и психология образования. – Т. 9, № 1. – С. 3-13
2. Боровков, А.И. Дорожная карта по развитию сквозной цифровой технологии "Новые производственные технологии". Результаты и перспективы / А.И. Боровков, О.И. Рождественский, К.В. Кукушкин, Е.И. Павлова, А.Ю. Тарши // Инновации. – 2019. – №11 – С. 89-104
3. Егорова, А.О. Сквозные технологии в образовательной деятельности / А.О. Егорова, О.И. Курылева, Ю.А. Долгова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 86-88
4. Кормакова, В.Н. Применение VR/AR технологий в среднем общем образовании: проблемы и перспективы / В.Н. Кормакова, О.Н. Сатлер, С.Д. Чернявских // Дистанционные образовательные технологии. – 2021. – №3. – С. 154-157
5. Плотников, Д.М. Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России / Д.М. Плотников // Современное педагогическое образование. – 2021. – №. 3. – С. 13-17
6. Федеральный проект "Цифровые технологии" национальной программы "Цифровая экономика Российской Федерации", приложение № 5 к протоколу заседания Правительственной комиссии по цифровому развитию, использованию информационных технологий для улучшения качества жизни и условий ведения предпринимательской деятельности от 25 декабря 2018 г. № 1.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Ковкина Инна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Мусалимова Дарья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В настоящей исследовательской работе рассматривается важность музыкально-ритмической деятельности, в развитии музыкальных способностей. Целью данной статьи является обсуждение проблем формирования музыкальных способностей, в частности способности у детей в области ритма дошкольного возраста. Объектом исследования является музыкально-ритмическая деятельность на музыкальных занятиях в дошкольном учреждении. Предметом исследования является процесс развития музыкальных способностей в музыкально-ритмической деятельности. В статье применяются следующие методы исследования: изучение научной литературы по теме исследования, анализ научной литературы по теме исследования, обобщение полученных данных по теме исследования.

Ключевые слова: музыкально-ритмическая деятельность, музыка, музыкальные способности, дошкольный возраст, формирование.

Annotation. This research paper examines the importance of musical rhythmic activity in the development of musical abilities. The purpose of this article is to discuss the problems of the formation of musical abilities, in particular musical and rhythmic abilities in preschool children. The object of the study is musical and rhythmic activity in musical classes in a preschool institution. The subject of the study is the process of developing musical abilities in musical and rhythmic activity. The following research methods are used in the article: the study of scientific literature on the research topic, the analysis of scientific literature on the research topic, the generalization of the data obtained on the research topic.

Key words: musical and rhythmic activity, music, musical abilities, preschool age, education.

Введение. Во все времена актуальной проблемой остается грамотное и всестороннее развитие ребенка с самого рождения. Формирование целостного художественно-эстетического восприятия мира детей дошкольного возраста, является важным аспектом в условиях реализации стандарта дошкольного образования. В современных условиях все острее становится проблема недостаточного уровня эстетического воспитания у подрастающего поколения. В силу определенных факторов увлечение музыкальным искусством становится так сказать «непопулярным» видом деятельности. Массовая, поточная музыкальная культура в большей степени оказывает влияние на подрастающее поколение в силу наибольшей доступности, простоты и примитивности. Не в каждой семье принято прослушивание музыкальных произведений, в связи с этим в образовательных учреждениях различных уровней образования все больше уделяется внимания на эстетическое воспитание обучающихся. Мы полагаем, что уже на этапе дошкольного образования важно формировать у обучающихся интерес к музыкальному искусству через приобщение детей к музыкальным играм.

Изложение основного материала статьи. Научно доказано, что знакомство с музыкой следует начинать с самого рождения, прививая детям любовь к искусству мы не только развиваем музыкальные способности, но и обогащаем музыкальный опыт. Именно в дошкольном возрасте дети проявляют интерес к музыке. Их легко может завлечь процесс музыкальной деятельности, которая развивает интерес к самовыражению, учит воспринимать музыкальный образ и музыку в целом. В процессе музыкальной деятельности у детей развиваются музыкальные способности разного вида, одним из которых является развитие чувства ритма. Музыка не может существовать без движения, ведь именно с его помощью ребенок выражает свои эмоции. Покачивания, ритмичные хлопки, движения общей и мелкой моторики, являются самыми распространенными приемами с целью развития чувства ритма у дошкольников. Музыка развивает не только мышление, формирует нравственно-эстетическое восприятие, она способна развивать ребенка всесторонне, воспитывая эмоциональную отзывчивость к искусству в целом. Также психологами и педагогами были сделаны выводы о том, что формирование чувства ритма положительно влияет на общее состояние детей, на способность к концентрации, восприятия информации, укрепляет двигательные навыки, укрепляет координацию, учит воспринимать связь музыки и движения. Стоит отметить, что нарастание проблем, связанных с недостаточным уровнем эстетического воспитания подрастающего поколения, является важнейшим фактором усиления музыкальной подготовки на различных этапах образования, в том числе уже и на этапе дошкольного образования. С нашей точки зрения наиболее перспективным видом деятельности в дошкольном образовании является внедрение методик в области музыкальной ритмики, так как ритмика является основой музыкального воспитания обучающихся. Данный вид деятельности достаточно понятен и в какой-то степени прост в освоении обучающимися, не имеющими музыкальной подготовки. Стоит отметить и проблему доступности образцом музыкальной культуры низкого качества посредством сети интернет.

Теоретические исследования сущности способностей в контексте развития музыкальных способностей в области ритма представлены в трудах отечественных педагогов-исследователей Н.А. Римского-Корсакова, Н.Г. Александровой [1]. В работах Д.К. Кирнарской [8] освещены темы взаимосвязи движения и музыки. Вопросы переживания и осмысления музыкального ритма также рассматривались педагогами Н.А. Ветлугиной [10], А.И. Бурениной [4], А.Н. Зиминной [7]. Концепции в области развития чувства ритма в контексте музыкального искусства также рассматривались и зарубежными педагогами. (Э.Ж. Далькроз [6], К. Орфа, З. Кодай и др.).

Целью статьи является обсуждение проблем формирования музыкальных способностей, в частности чувства ритма у детей дошкольного возраста. Именно в этом возрасте дети наиболее открыты к знакомству с прекрасным. В этом возрасте большое значение для детей имеет игра, в процессе игры зарождается личность ребенка, развивается потребность в самовыражении.

Музыка является неотъемлемой частью жизни каждого человека, именно она помогает нравственному становлению личности, прокладывает путь к человеческой душе. Сейчас как никогда актуально формирование у подрастающего поколения духовно-нравственных ценностей. Важно, чтобы знакомство с музыкой началось с самого раннего возраста, ведь именно в дошкольном возрасте способность к восприятию у детей намного выше. Развивая музыкальные способности, приобщая детей к музыкальной культуре, мы решаем множество разных и важных педагогических задач. Одной из которых является приобщение детей к различным видам деятельности, формируя простейшие навыки в области исполнительства на музыкальных инструментах, пении, ритмики, а также изучении начальных элементов музыкальной грамоты. Она способна вызывать большое количество различных эмоций, что в свою очередь, является главным содержанием музыки, а значит делает ее одним из самых эффективных средств формирования эмоциональной сферы ребенка. В становлении личности ребенка, регуляции его психики и поведения в целом, играет решающую роль.

Б.М. Теплов [13] в своем труде «Психология музыкальных способностей» утверждал о том, что содержание музыки нельзя рассматривать только как эстетический предмет, так же, как и картину, и любой роман предпосылкой понимания которого является понимание того, что изображено на картине или, о чем тот или иной рассказ, новелла. «Художественное произведение не выступает перед ребенком как эстетический объект» [13, С. 334]. Прежде чем ребенок начнет воспринимать произведение как эстетический объект, он должен пройти через смысловое понимание произведения. Отсюда возникает вопрос, что же является содержанием музыки? Если рассматривать в самом прямом и непосредственном смысле содержание, есть чувства, эмоции и настроение. Б.М. Теплов отмечал, что врожденными могут быть анатомические и физиологические особенности, а способности – это результат развития. В любой сфере деятельности человек способен развивать свои способности, вне зависимости от природных данных. При правильно подобранном и организованном обучении и воспитании. И развитие музыкальных способностей-не исключение [13].

Статья Н.А. Римского-Корсакова «Обязательное и добровольное обучение в музыкальном искусстве» была одной из первых значительных, отечественных работ, которая помогла интенсивному развитию теории о музыкальных способностях человека. Он разделял музыкальные способности на технические и слуховые. Музыка включает в себя множество разнообразных и специфических средств выразительности-ритм, темп, ладо-гармонический окрас, тембр, звук и т.д. музыкальный образ, собранный с помощью перечисленных средств выразительности, имеет абсолютно индивидуальное представление для каждого слушателя. Каждый человек по-своему воспринимает произведения, по-своему может его трактовать. В этом и заключается сложность понимания музыки как искусства, особенно для детей дошкольного возраста.

Нам представляется необходимым отметить научные труды Н.А. Ветлугиной. Деятельность Н.А. Ветлугиной [10] имела огромное значение в развитии и создании системы и теории музыкального воспитания в 50-е годы. В своем труде автор рассматривала Эмоциональный отклик как оду из составляющих музыкальности, а также как одну из задач музыкального воспитания. Способность к эмоциональному сопереживанию способствует появлению музыкальных образов, и чем они ярче, тем больше растет потребность в сопереживании у ребенка. Н.А. Ветлугина утверждала, что, развивая эстетическую сторону у ребенка, следует поддерживать развитие творческих навыков, так как это влияет на восприятие и представление, что в свою очередь развивает фантазию и воображение. В следствии этого, возникает потребность в поисковой деятельности, что также развивает умственную активность ребенка.

Перед педагогами стоит важная задача, выявить уровень способностей каждого ребенка. В данном вопросе большую роль играют природные данные. Уровень восприимчивости, особенности структуры нервной системы, чувствительность анализаторов их сила и подвижность. Все это можно выявить только в процессе деятельности, нельзя говорить об отсутствии у ребенка задатков, если он не попробовал себя в той или иной деятельности. Так же не стоит забывать и о наследственности. Среди психологов, педагогов и ученых мнения об идее наследования природных способностей расходятся. Одни настаивают на том, что наследственность имеет место быть, другие, что в большей степени проявление способностей зависит от благоприятных или неблагоприятных условий внешней среды.

Комплекс музыки, театрализации, пантомимы, пластики, все это в достаточной мере эффективно развивает эстетический вкус и понимание музыкального образа в целом. Данный вид деятельности не только тренирует и воспитывает чувство ритма и темпа, он предусматривает также и самостоятельное сочинение, и исполнение различных движений, упражнений, этюдов, постановок. Применение различных игр с элементами ритмики способствует развитию памяти и творческого мышления, помогает детям более ярко воспринимать музыкальные образы. Развивается способность к запоминанию, а также формируются навыки игры на музыкальных инструментах. Дети смогут легко подобрать подходящий инструмент для озвучки разных животных или предметов.

Владение своим телом, осознанное движение позволит глубже воспринимать музыку, более ярко передавать свои эмоции. Успешность занятий на прямую зависит от педагога, от той методики которую он выберет, от его умения создать атмосферу увлеченности, от умения заинтересовать детей. Правильный подбор материала и репертуара играет не малую роль в этом процессе. Ориентируясь на возможности конкретных детей, а также цель и задачи их развития, педагог по возможности должен обогащать свой репертуарный багаж, но это, пожалуй-бесконечный процесс. Здесь стоит отметить, что для повышения уровня эстетического воспитания подрастающего поколения, необходимо использовать только наиболее убедительные образцы музыкальных произведений, основываясь не на принципе доступности, а на требованиях образовательной программы, а также общекультурных требованиях. У музыкального руководителя должна быть основная цель, заключающаяся в стремлении не только подобрать адаптированный материал, но и познакомить и сформировать представления у обучающихся о самых ярких образцах музыкального искусства, тем самым решив проблему повышения культурного уровня обучающихся.

У детей первого года жизни, постепенно проявляется новое и значимое качество – серийность. Интегративные возможности мозга отражает его сенсомоторное поведение, которые обеспечивают у ребенка серии движений, а также организацию двигательного акта к концу первого года жизни. Пространственный компонент ритма нарастает, о чем свидетельствует появление чередования различных видах деятельности, ребенок овладевает ползанием, а позже и ходьбы, появлении первых игровых действий, предметности в постройке и рисунке. С нашей точки зрения слова «чрезвычайно ограничено» нужно заменить на «представляет достаточно трудную задачу». Ранее мы уже затрагивали тему телесно-моторной природы чувства ритма, и о том, что не всегда только видимые части тела могут сигнализировать о восприятии ритма, но большинство людей даже не замечают двигательных реакций, пока их внимание не будет целенаправленно направленно на них.

Выводы. Таким образом можно выделить следующие задачи, которые позволяют решать занятия, на которых используются приемы ритмики: развитие эмоциональной отзывчивости обучающегося на музыкальный материал; формирование чувства ритма; формирование координационных способностей у обучающихся; формирование способностей в области познания через умение слушать, сравнивать, анализировать прослушиваемый материал; формирование основ знаний о музыкальном искусстве, что в большей степени может оказывать влияние на становление и развитие эстетического вкуса у подрастающего поколения. В период повсеместного распространения массовой музыкальной культуры низкого качества, ее доступности, представляется необходимым формирование интереса к истинному музыкальному искусству.

Литература:

1. Александрова, Н.Г. Ритмическое воспитание / Н.Г. Александрова. – М.: Муз. Отдел НКП, 1920. – 17 с.
2. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании [Текст] / Ред. и вступ. статья Е.М. Орловой. – 2-е изд. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1973. – 142 с.
3. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство [Текст]. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1974. – 335 с.
4. Буренина, А.И. Ритмическая мозаика [Текст]: программа по ритмической пластике для детей 3-7-ми лет / А.И. Буренина. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Фонд "Петербургский центр творческой педагогики "Аничков мост", 2015. – 196 с.: ил., ноты, табл.; 30 см.; ISBN 978-5-9901725-2-4: 1000 экз.
5. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский; [Предисл. А.Н. Леонтьева; Коммент. Л.С. Выготского, Вяч. В. Иванова]. – 3-е изд. - Москва: Искусство, 1986. – 572, [1] с.; 21 см.; ISBN (В пер.) (В пер.): 2 р. 80 к.
6. Далькроз, Э.Ж. Ритм, его воспитательное значение для жизни и для искусства. Театр и искусство [Текст] / Э.Ж. Далькроз. – М., 1922. – 122 с.
7. Зими́на, А.Н. Образные упражнения и игры в музыкально-ритмическом развитии детей 4-8 лет: С сопроводж. фп.: Практикум для педагогов. Рек. М-вом образования РФ; Ассоц. авт. и изд. "Тандем" / А.Н. Зими́на. – Москва: Гном-Пресс, 1998. – 32 с.
8. Кирнарская, Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности [Текст] / Д.К. Кирнарская. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 23 с.
9. Медведева, Т.Ю. Современные подходы к выбору педагогических методов на этапе дошкольного детства / Т.Ю. Медведева, О.А. Сизова, А.Н. Медведев // Перспективы науки. – 2021. – № 4(139). – С. 165-167. – EDN CPBTFR.
10. Методика музыкального воспитания в детском саду [Текст]: Учебник для пед. училищ по специальности "Дошкольное воспитание" / [Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л.Н. Комиссарова и др.]; Под ред. Н.А. Ветлугиной. – Москва: Просвещение, 1976. – 270 с.: ил., нот. ил.; 22 см.
11. Сизова, О.А. Аспекты музыкального воспитания детей дошкольного возраста / О.А. Сизова, П.Э. Окунева, Д.М. Михайленко // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 2(131). – С. 139-141. – EDN LDKSLT.
12. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. – Москва: Наука, 2003. – 377, [1] с., [1] л. портр.: нот. ил.; 25 см. – (Памятники психологической мысли); ISBN 5-02-006277-4: 600

УДК 377, 378

аспирант, преподаватель Синипалов Александр Васильевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Формирование надпрофессиональных компетенций в дополнительном профессиональном образовании является важной составляющей в развитии личностно-профессиональных качеств слушателей курсов повышения квалификации. Надпрофессиональные компетенции представляют собой набор определенных умений, которые необходимы в любой профессии или специальности. Многие исследователи связывают надпрофессиональные компетенции с компетенциями XXI века, который невозможен без применения цифровых и сквозных технологий. Цифровые технологии постоянно добавляются, изменяются и совершенствуются, так что иногда просто невозможно уследить за новинками и алгоритмами. Именно курсы дополнительного образования должны решать данную проблему, применять все достижения цифрового мира в профессиональную деятельность, предлагать новые средства, методики и способы, способствующие развитию личности преподавателей и обучающихся.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, надпрофессиональные компетенции, цифровые технологии.

Annotation. The formation of supra-professional competencies in additional vocational education is an important component in the development of personal and professional qualities of students of advanced training courses. Over-professional competencies are a set of specific skills that are necessary in any profession or specialty. Many researchers associate transprofessional competencies with the competencies of the 21st century, which is impossible without the use of digital and end-to-end technologies. Digital technologies are constantly being added, changed and improved, so sometimes it is simply impossible to keep up with the latest innovations and algorithms. It is the courses of additional education that should solve this problem, apply all the achievements of the digital world in professional activities, offer new methods and methods that contribute to the personal development of teachers and students.

Key words: additional professional education, transprofessional competencies, digital technologies.

Введение. Формирование общих и профессиональных компетенций является обязательным требованием к выпускникам среднего и высшего профессионального образования. Слушатели дополнительного профессионального образования представляют собой специалистов, обладающих различными профессиональными компетенциями, которым нужно освоить новые компетенции, которые им необходимы в их профессиональной деятельности. В данном исследовании рассмотрим формирование надпрофессиональных компетенций у слушателей дополнительного образования, которые не зависят от полученной профессии или специальности. Формирование надпрофессиональных компетенций невозможно без применения цифровых средств обучения, которые на данный момент представлены в огромном многообразии и доступности для все участников образовательного процесса [8, 10, 11].

Изложение основного материала статьи. Определений надпрофессиональных компетенций на данный момент времени существует огромное количество, что подтверждает интерес к проблеме и большой выбор направлений к решению дидактических задач.

Большинство исследователей надпрофессиональные компетенции соотносят с гибкими навыками или компетенциями XXI века, необходимые каждому специалисту современного цифрового общества. В работах Филатовой О.Н., Зиновьевой С.А., Грининой М.В., Фирсова М.В. и других выделены важные надпрофессиональные компетенции такие как: коммуникация в цифровой среде; саморазвитие в условиях неопределенности; креативное мышление; управление информацией и данными; управление информацией и данными [5, 7, 8].

Коммуникация в цифровой среде. Коммуникация является неотъемлемой компетенцией всех работников сферы образования, но цифровизация общества требует расширение данного навыка. Необходимость общения в цифровой среде использование различных устройств и платформ предполагает формирование надпрофессиональной коммуникативной компетенции, которая необходима для любого современного человека [2, 9].

Непрерывное саморазвитие в постоянно меняющейся мире. Непрерывность образования, адаптация, освоение новых навыков и компетенций, включая самостоятельный поиск и выстраивание самостоятельного маршрута непрерывного развития.

Креативное мышление. Предполагает применение творческого, нестандартного подхода к проблеме, поиск новых идей и подходов ранее не применяемых в данной области. Именно креативное мышление приводит к созданию проектов и стартапов, необходимых для развития цифрового общества.

Управление информацией. Предполагает поиск необходимой информации и обработку из различных цифровых платформ и источников. Данный навык становится необходимой надпрофессиональной компетенцией, от которой зависит выбор и принятие нужного решения.

Критическое мышление. Данный навык необходим для рационального анализа при выборе правильного решения, которое нужно критически проанализировать со всех позиций, прежде чем принимать окончательный выбор.

Если обратиться к свободной энциклопедии Википедия, то там надпрофессиональные навыки – это комплекс умений, связанных с личностными качествами, важных в любой профессии. К этим понятиям относится навык критического мышления, решение задач, умение публично выступления, делового общения, работы в команде, знание трудовой этики и дисциплины, чувство ответственности и лидерские качества.

Все вышеперечисленные надпрофессиональные компетенции необходимо развивать у слушателей курсов дополнительного образования применяя и сочетая классические психолого-педагогические и цифровые – сквозные технологии. Контингент курсов дополнительного образования очень разнообразен как по наличию определенных знаний умений и навыков, так и по опыту применения инноваций современного цифрового мира [3, 4].

Формирование надпрофессиональных компетенций на сегодняшний момент, никак не обойдется без сквозных технологий такие как: нейротехнологии и искусственный интеллект, распределенные реестры, технологии «больших данных», интернет вещей; беспроводная связь, виртуальная и дополненная реальность, робототехника и сенсорика и другие. Многие технологии знакомы всем, про некоторые только имеется вводная информация, но применение их в профессиональной деятельности – задача курсов повышения квалификации и дополнительного профессионального образования [4].

Далее рассмотрим цифровые инструменты и приложения, которые необходимо применять в процессе формирования надпрофессиональных компетенций. На данный момент их существует огромное количество, и с их помощью можно развивать личностный потенциал человека, который будет в дальнейшем благотворно сказываться на развитии образования и общества в целом.

Самым популярным цифровым помощником на сегодняшний день являются нейросети, которые могут избавить как преподавателей, так и обучающихся от многозатратной, рутинной работы, такой как проверка и выставление баллов или оценок, написание конспекта, создание презентаций, генерация картинок и многое другое.

Анализ, проведенный среди слушателей курсов дополнительного образования подтверждает, что все знают и пользовались различными нейросетями, такими как Ghat GPT, Midjourney, Perplexity, Kandinsky, Dream (by Wombo), Looka, Scenario, Rosebud AI, MacWhisper, Uberduck, Fliki, Notion AI, SlidesAI и другими, но как по максимуму использовать их в профессиональной деятельности не смогли дать ответа. Ответы на эти вопросы должны быть задачей всех курсов переподготовки и повышения квалификации. Причем, многие слушатели могут поделиться своим опытом работы с нейросетями на конкретных примерах и задачах превосходя преподавателей [1, 6].

Так же нельзя забывать, что жизнь современного поколения связана со смартфоном, плохо это или хорошо вопрос который вызываем много споров среди педагогов и психологов. Мы в своих исследованиях и разработках придерживаемся мнению что смартфон – это очень необходимый цифровой помощник и его нужно максимально использовать в учебной или образовательной деятельности.

Скачав приложение на телефон можно самостоятельно сформировать определенные надпрофессиональные компетенции в удобном режиме, бесплатно и заниматься в пробках, в поездках или в другое удобное время.

Рассмотрим более конкретно некоторые из них:

NeuroNation – тренировка мозга. Содержит упражнения для тренировки памяти и концентрации внимания, построению логических цепочек и помогает выстраивать новые нейронные связи.

Mimo – научит программировать. Содержит уроки практического программирования на доступном уровне, с помощью которого можно создавать игры, реальные проекты и портфолио, освоить языки программирования Python, HTML, CSS и SQL. Данное приложение рассчитано для новичков с сфере IT, которым нужно это в профессиональной деятельности.

Anatomy Learning – 3D анатомия. Трехмерное приложения по изучению анатомии человека, с помощью которого можно увеличивать масштаб, поворачивать под любым углом. Рассчитано для широкого круга пользователей, не имеющего медицинского образования.

Flora Incognita – Автоматические определение растений. Приложения входит в научно-исследовательский проект и предназначено для изучения растений, которые можно сфотографировать и получить интересную и полезную информацию основанную на искусственном интеллекте.

Sterik – Онлайн курсы по многочисленным предметам. На платформе можно изучить курсы от ведущих университетов и компаний (вышей школы экономики, университета имени Канта, московский физико-математический институт).

Большое разнообразие онлайн курсов подразумевает что преподаватель должен отслеживать новинки и предлагать уже проверенный материал под конкретные дидактические цели и задачи.

Как правило, все вышеприведённые приложения имеют платный контент, но для начала достаточно бесплатного контента, что бы понять полезен курс или нет, соответствует ли определенным дидактическим задачам.

Еще одним популярным цифровым помощником в образовательном процессе может быть QR-код, который позволяет сжимать и визуализировать информацию, считывать ее с помощью обычной камеры мобильного телефона, что значительно упрощает процесс обучения и делает его более интерактивным и удобным.

QR-код представляет собой матричный код в котором чаще всего зафиксирован URL-адрес, иначе говоря данный код зашифровывает какую либо информацию, а затем способен ее вывести. Создать такой матричный код можно онлайн с помощью разнообразных сайтов, это занимает не более 20 секунд. Поднеся камеру телефона, QR-код считывается и человек может перейти по ссылке, которая ведет к источнику информации, это может быть текст, видео, числовые значения, фотографии, и другие разнообразные виды информации.

Применение различных цифровых средств на курсах повышения квалификации или переподготовки должно активно внедряться, так как это даст большой скачек в развитии системы общего и профессионального образования. За счет использования цифровых помощников, у обучающихся повысится интерес к получению новых знаний, будут развиваться такие важные качества как инициативность и вовлеченность, что в итоге приведет к формированию надпрофессиональных компетенций.

Мы существуем в современном мире с цифровым пространством, которое постоянно развивается и изменяется, поэтому подготовка будущих специалистов должна также быть направлена на развитие в этой отрасли, именно на стадии получения образования обучающимся необходимо усвоить то, что в их дальнейшей профессиональной деятельности им будет необходимо проявить себя как инициативного, заинтересованного сотрудника, который готов к переменам и быстрой адаптации к новым условиям.

Выводы. Применяя что-то инновационное в дополнительном профессиональном образовании, подается пример будущему поколению специалистов, которые будут перенимать вовлеченность, инициативность, готовность работать с чем-то новым и неизвестным, прививается интерес, развивается познавательная активность и мышление, все это очень важно для формирования надпрофессиональных компетенций которые способны эффективно функционировать в современном цифровом мире и быстро адаптироваться к новым условиям, создавать новые решения и проекты.

Применение сквозных цифровых технологий является важным аспектом современного профессионального образования в том числе и дополнительного. Сочетая классические психолого-педагогические технологии и инновационные цифровые, сквозные технологии, можно получить новые модели развития личностных и профессиональных качеств, что в свою очередь отразится на качестве получаемых образовательных услуг и гарантией выхода нашей страны на лидирующие позиции.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36

2. Лапшова, А.В. Коммуникативная компетентность педагога: учебно-методическое пособие / А.В. Лапшова, М.И. Колдина. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2016. – 81 с. – EDN VNCEOZ.

3. Организация партнерских отношений дополнительных образовательных услуг на примере взаимодействия образовательного учреждения с оздоровительным и культурным центрами / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, С.М. Маркова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 500-514. – DOI 10.32744/pse.2019.3.38. – EDN LGUIGL.
4. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. 2021.
5. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11
6. Себина, Е.В. Применение сквозных технологий в образовании / Е.В. Себина, О.Н. Филатова, С.А. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 261-263
7. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гушин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №3(53).
8. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2.
9. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет им. В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
10. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 243-245
11. Филатова, О.Н. Цифровые помощники профессионального обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – №4(66).

Педагогика

УДК 37.06

**преподаватель кафедры дефектологии, русского языка
и социальной работы Ситникова Алёна Дмитриевна**

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный медицинский университет» (г. Ставрополь);

аспирант кафедры социальных технологий Найманова Марьем Магомедовна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ВСЕХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен анализ понятия «социальная ответственность», как личностного качества. Рассматривается социальная ответственность с нескольких позиций: 1) средство управления на личностном, организационном и социальном уровнях; 2) стратегическая ценность, которая может оказать влияние на микроуровневые практики и на макросоциальный уровень. Анализируются зарубежный и российский подходы в понимании «социально ответственного поведения личности». Определяются этапы формирования социальной ответственности личности и механизмы ее реализации в современных условиях. Описываются возможности использования различного вида детских и молодежных общественных объединений для личностного роста, реализации инициатив молодежи и подростков в период становления личности, а также культурной и профессиональной интеграции в общество. Отражена взаимосвязь личной и корпоративной социальной ответственности как проявление организационной культуры. Выявлена зависимость между социальной активностью и ответственностью личности: чем выше активность, тем больше ответственности. Дана характеристика высокого и низкого уровня сформированности и проявлений социальной ответственности личности.

Ключевые слова: социальная ответственность, личность, воспитание, личностное развитие, профессиональное развитие, обучающиеся, структура личности, качества личности.

Annotation. The article presents an analysis of the concept of “social responsibility” as a personal quality. Social responsibility is considered from several perspectives: 1) a means of management at the personal, organizational and societal levels; 2) strategic value, which can influence micro-level practices and the macro-social level. The foreign and Russian options are analyzed in the understanding of “socially responsible behavior of the individual.” The stages of formation of an individual’s social responsibility and the mechanisms for its implementation in modern conditions are determined. The possibilities of using various types of children’s and youth public associations for personal growth, the implementation of initiatives of youth and adolescents during the period of personality formation, as well as cultural and professional integration into society are described. The relationship between personal and corporate social responsibility as a manifestation of organizational culture is reflected. A relationship has been revealed between social activity and individual responsibility: the higher the activity, the greater the responsibility. The characteristics of high and low levels of formation and manifestations of social responsibility of the individual are given.

Key words: social responsibility, personality, education, personal development, professional development, students, personality structure, personality traits.

Введение. Исследование социально-психологических качеств личности не теряет своей актуальности, поскольку являются основными практическим задачами в пространстве исследований педагогов и психологов. Социальная ответственность – явление многофакторное, интегрирующее в себе различные аспекты социально-психологической сферы. В настоящее время выделяют четыре основные группы теорий, изучающих социальную ответственность: 1) инструментальные теории (достижение цели посредством социальной деятельности); 2) политические теории (ответственность перед обществом в сфере бизнеса); 3) интегративные теории (применение антропологических, культурологических, исторических подходов к пониманию сущности феномена «социальной ответственности»); 4) этические теории (ценностно-смысловые основы личности при взаимодействии с социумом).

Широта взглядов и разноплановость психолого-педагогических исследований феномена «социальная ответственность» подчеркивают важность ее дальнейшего изучения.

Цель статьи – рассмотреть компоненты социальной ответственности личности на разных этапах взросления и получения образования.

Методы исследования: теоретический анализ ранее выполненных научных исследований по проблеме развития социальной ответственности личности.

Задачи научной статьи: 1) генезис изучения проблемы социальной ответственности, как психолого-педагогического феномена; 2) рассмотреть методы формирования социальной ответственности на разных возрастных этапах в соответствии с уровнями получения образования; 3) выявить зависимость социальной ответственности и социальной активности личности.

Практическая значимость статьи определяется следующим: выявлена закономерность, отражающая связь социальной активности личности и уровнем его ответственности; определены уровни изучения феномена социальная ответственность в научной литературе (микроуровень, макроуровень).

Изложение основного материала статьи. В современном технократическом мире проблема социальной ответственности каждой личности актуальна как никогда. Начиная от таких небольших форм самоорганизации как семья, родственники, соседи, коллеги и рассматривая более крупные сообщества, например, корпорацию, регион, страну, можно сказать, что понятие социальной личной ответственности, как феномена бытия человека, требует исследования и принципиально нового подхода, несмотря на свой локальный характер.

История развития понятия социальной ответственности берет начало с древних философов Аристотеля, Платона, Сенеки, которые рассматривали различные аспекты ответственности как взаимоотношения социума и личности исходя из ограничений сообщества и проявления воли отдельного человека.

В дальнейшем, в эпоху христианства духовность общества определялась рамками религиозной идеологии, понятие социальной ответственности утрачивает свою актуальность. Предел знаний при безграничности чувственного несет в себе нравственный императив И. Канта. Быть гражданином значило быть общественным, деятельным и свободным в условиях правового государства. Затем в первой половине XIX в. возникло марксистское учение, опирающееся на идеологию классовой борьбы. В дальнейшем, с середины XX в. акцент исследования ответственности отдельной личности был сделан на поведенческий аспект, когда мир предстает жестоким и абсурдным, и условия существования личности в нем – условия одиночества и обреченности. Идея «накопления в себе сил добра» отражена в работах русских писателей и философов Л.Н. Толстого, П.А. Флоренского, С.Л. Франка и стала важной вехой в исследовании культуры социальной ответственности личности, выделяя особо духовный аспект и такое понятие как совесть.

В настоящее время познание человеком самого себя, своего места в обществе невозможно без реализации социальной и духовной сущности личности. Его сущность проявляется через заботу человека о другом через психо-эмоциональные проекции. С первых дней жизни ребенок, который имеет в своих генах память предков и живет в определенном родовом укладе вне зависимости от расы и вероисповедования, уже развивает в себе начальные функции социальной ответственности, получая сигналы от внешнего мира как устойчивой формы общественных отношений. Формируются субъектные качества человека, развиваются его духовные способности, влияющие на характер и последующую интеграцию индивида в социальную среду. Вместе с этим и изменяется внутренний мир человека, его взаимодействие с обществом. Расширение социальных связей личности, самопознание, стремление обрести смысл жизни тесно связано с проявлением свободы воли, опираясь на идеалы нравственности и духовности.

Рассмотрение феномена «социальная ответственность» в педагогической и психологических науках осуществляется на двух уровнях: 1) микроуровне – личностном, индивидуально контролируемом; 2) макроуровне – уровень влияние и контроля общества [4, С. 200].

Ф.Н. Нагой [1, С. 253] отмечает, что задача общества состоит в создании благоприятных условий для созидательной роли каждого индивида, овладении им высшими нормами морали и нравственности, проявлении лучших свойств общественной полезности, учитывая все многообразие отношений в социальных институтах производства, науки, культурной жизни и семьи. Реализуя свой личностный потенциал духовности, открыто проявляя свободу воли через творческую активность, каждая личность вносит в социум все то лучшее, что, несомненно, обогащает сообщество, создает условия для его роста и прогресса, повышает его благосостояние.

В условиях динамично развивающегося современного информационного общества приобретает особую значимость духовная обусловленность социальной ответственности личности, как условие ее бытия в окружающем мире. В то время, когда происходит девальвация духовной культуры и прагматизация современной морали объективно возрастает роль самой социальной ответственности в сохранении индивидуальности человеческой личности, целостности ее ядра личностного мировоззрения, – отмечают Л.А. Саенко и Л.В. Куваева [4, С. 201]. Феномен социальной ответственности проявляет себя как социальное отношение – социальное взаимодействие, нацелен на создание максимально благоприятных условий для формирования зрелой психологии, менталитета и иерархии стереотипов мышления и поведения. Тенденции развития современного мира, в котором возрастают риски техногенных и экологических угроз, определяют роль социальной ответственности в создании гармонии между обеспечением разумного образа жизни в единстве с красотой и нравственностью.

Одиночество и растущее отчуждение в современном мире индивидуума может быть преодолено только через развитие его социальной ответственности, посредством духовного воспроизводства человека и формирования воли к совершенству. Реализация своих творческих сил через формирование и развитие личностного мировоззрения посредством создания реальных мотивов для практической деятельности направленной на взаимодействие с окружающим миром в современной глобальной экономике.

Педагоги Л.А. Саенко, Е.А. Магдич, Г.С.Х. Дудаев, О.В. Черняева [4, 5] отмечают, что формирование умения самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность должно воспитываться в раннем подростковом возрасте. Именно в этот период активность, открытость и мобильность ребенка создает условия для восприятия большого объема информации. Стремление познать мир, который окружает, проявить себя в разных сферах и стремительный физический рост в подростковый период дает новые впечатления, которые в будущем составят целостность новой личности. Очень важно задать правильный вектор для реализации инициативы, дальнейшего роста подростка, учитывать его желания, предоставляя свободу выбора и считаясь морально-этическими нормами поведения в обществе.

Открывая для себя что-то новое, каждый день ребенок получает не только новые прикладные навыки и умения, он впитывает все сигналы своего окружения, обогащается эмоционально и культурно, получает представление о морали и нравственности, усваивает основные правила и принципы коллективной работы [2]. Это дает возможность для получения представления о сфере приложения своих усилий, дальнейшего духовного роста и формирования социальных установок будущего профессионала нового мира, который будет соответствовать запросам быстро меняющемуся рынку труда. Создание нового мировоззрения позволяет стать саморазвивающейся личностью, создавая необходимые условия постоянного личностного роста в будущем. Профессиональную ориентацию для подростков необходимо проводить, используя возможности образовательных учреждений, межшкольных учебных комбинатов, высших учебных заведений, а также пропагандируя различные детские движения, клубы, объединения, привлекая опытных профессионалов, наставников, педагогов. Соответствующая им атмосфера интенсивной, динамичной открытости привлекает подростков и делает межличностные отношения насыщенными, социально значимыми, формирует совершенно новые качества растущей

личности. Это пространство несомненно является одним из параметров формирования нового социального мира подростка. Главные функции дополнительного образования: адаптация, развитие, коррекция, образование, воспитание решают задачи изучения интересов молодежи, предоставляют информацию о профессиях, востребованных на рынке труда, отраслях производства города, региона, оказывают информационную и психолого-педагогическую помощь родителям, работникам социальной сферы, обеспечивают преемственность и непрерывность профессионального обучения.

Расширение границ мира подростка тесно связано с появлением новых личностных связей и раздвигает границы персональной социальной ответственности. В перспективе будущего, применив все новые навыки, имея зрелость, целостность и культуру морально-нравственной личности, гражданскую ответственность он сформирует корпоративную культуру, сообщество социально ответственных граждан.

Исследователь (Л.В. Куваева, Ф.Н. Нагой, Л.А. Саенко, О.В. Черняева и др.) [1, 4, 5] отмечают, что несмотря на период становления личности (детство, юность), трансформационные процессы могут оказывать влияние, под воздействием чего, в более поздний период (обучение в вузе), также возможно формирование личностных качеств, в том числе и социальной ответственности. Авторы указывают, что социальная ответственность – это производная от социальной активности личности: чем выше активность личности в социуме, тем больше он берет на себя обязательств (принимает социальную ответственность). Направления социальной активности личности: экономическая, политическая (идеологическая), религиозная, этическая.

Зависимость социальной активности и уровнем социальной ответственности схематично можно представить в виде схемы, на которой представлены три уровня активности порождающие уровни развития социальной ответственности (рис. 1).

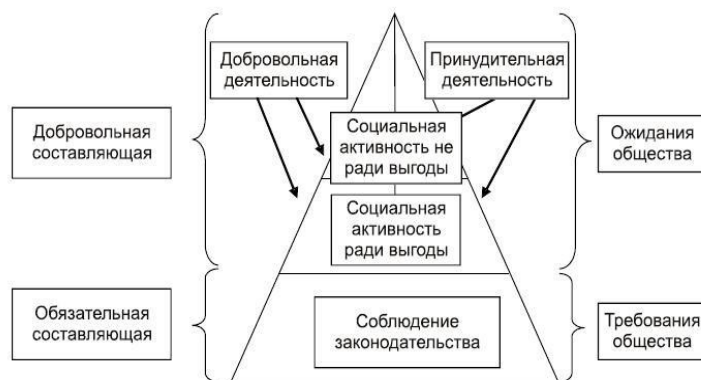


Рисунок 1. Взаимосвязь социальной активности и ответственности личности

На схеме показано (слева), что уровень социальной ответственности подразделяется на две составляющие: обязательная и добровольная. Обязательная составляющая предполагает соблюдение правил и требований общества, отраженных в законах разного уровня (федеральные, региональные, требования и правила конкретной организации). Добровольная составляющая социальной ответственности – это взятые личностью дополнительные обязательства. Общество при этом не декларирует правила, а возлагает «ожидания» на личность.

Любая социальная активность подразделяется на деятельность ради выгоды и альтруистическую (не ради выгоды). Исследователи (В.А. Артемьева, Л.И. Дементий, К.А. Климова, И.А. Панарин) отмечают, что социальная активность может осуществляться как добровольно (внутренние мотивы), так и принудительно (внешние мотивы). Авторы делают акцент на том, что при добровольной социальной активности ответственность личности выше, чем при других проявлениях активности. Следовательно, социальная ответственность личности зависит от мотивов активности личности, при внутренних доминирующих мотивах социальная ответственность личности выше.

Все вышеизложенное дает возможность заключить, что степень социальной ответственности личности может быть «высокой» или «низкой». Схематично составляющие высокой и низкой социальной ответственности личности представлено на рисунке 2.

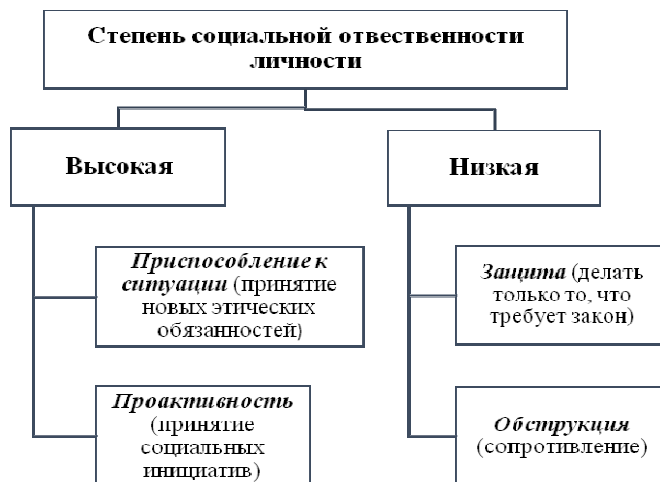


Рисунок 2. Степень и проявления социальной активности личности

В последнее двадцать лет, в России по мнению Е.В. Братухиной (2017), наблюдаются изменения в понимании сущности понятий «ответственность», «социальная ответственность». Л.А. Саенко, А.Д. Ситникова [2] пишут, что социальную ответственность стоит рассматривать как «способность личности реализовать в своем поведении общественные нормы», что связано с реализацией личностью своих социальных ролей. Мы согласны с мнением Д.А. Леонтьева (2001), что становление социальной ответственности – это переход мотивации и регуляции активности личности от внешней к внутренней (извне – вовнутрь).

Сегодня отмечается потребность в формировании социальной ответственности обучающихся на всех уровнях получения образования (от дошкольного образования до вуза), так как это качество личности становится важнейшим фактором социального развития общества. Г.С.Х. Дудаев, Е.А. Магдич, Л.А. Саенко [3] делают вывод: определяющими факторами социально ответственного поведения являются нравственные качества личности, духовная зрелость, что необходимо учитывать при реализации программ воспитания в образовательных учреждениях разного уровня.

Выводы. Таким образом, можно заключить, что социальная ответственность – это проявление общей культуры личности, формируемая начиная с подросткового возраста. Социальная ответственность, как общественно значимое качество, изучалось еще древними философами. В настоящее время социальная ответственность, как научный феномен изучается многими науками: психологией, педагогикой, социологией, философией. В современном мире от ответственности каждой личности зависит уровень развития общества, экономики, государства в целом. Необходимо реализовать воспитательную работу на всех уровнях образования (школьного, СПО, ВО, ДО) по формированию социальной ответственности личности. Прослеживается закономерная связь между социальной активностью личности и ее ответственностью перед обществом (социальная ответственность). Необходимо учитывать при реализации воспитательных программ в образовательных учреждениях степень развития нравственных качеств обучающихся, поскольку они лежат в основе социальной активности, инициативности и ответственности личности.

Литература:

1. Нагой, Ф.Н. Социальная ответственность личности: генезис и содержание / Ф.Н. Нагой // Заметки ученого. – 2021. – № 12-1. – С. 253-256
2. Саенко, Л.А. Развитие социальной ответственности у обучающихся на разных возрастных этапах / Л.А. Саенко, А.Д. Ситникова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 96-99
3. Саенко, Л.А. Рекреационная культура, как фактор развития конкурентоспособности современной личности, и ее специфическое содержание у учащейся молодежи / Л.А. Саенко, Е.А. Магдич, Г.С.Х. Дудаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 306-309
4. Саенко, Л.А. Межкультурная грамотность как индикатор социокультурного развития личности / Л.А. Саенко, Л.В. Куваева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 6 (81). – С. 199-203
5. Черняева, О.В. Развитие социальной ответственности личности / О.В. Черняева // Академия профессионального образования. – 2019. – № 5(84). – С. 52-56

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук Соколова Елена Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

ПРОБЛЕМА АКТУАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос соответствия системы обучения иностранному языку в нелингвистическом многопрофильном вузе современным нормативным требованиям и социальному заказу общества. Автор акцентирует внимание на влиянии геополитического и технологического факторов на векторы развития как высшего образования в целом, так и лингвообразования в частности. Перечислены главные требования к результатам освоения программ высшего образования. Автор представляет дисциплины иноязычного блока как одно из важных звеньев в процессе развития социально-профессиональной компетентности студентов российских вузов. Демонстрируется значимость иноязычной подготовки студентов к сотрудничеству с зарубежными коллегами в меняющихся геополитических условиях. По мнению автора, условием успешной деловой коммуникации международного уровня является поликультурное мировоззрение, а также информационно-технологические навыки ее участников. Предложен способ реализации современного целеполагания в области лингвообразования посредством актуализации содержания обучения иностранному языку. Представлено теоретическое обоснование методического решения проблемы актуализации с опорой на традиционную модель содержания обучения. Указаны общедидактические принципы отбора содержания обучения, а также сформулированы частнометодические принципы в контексте искомой проблемы. Автором предложены новые элементы лингвистического, психологического и методологического компонентов содержания обучения с точки зрения социокультурной и технологической актуальности. В статье представлены выводы по практическому применению предлагаемого методического решения проблемы.

Ключевые слова: нелингвистический вуз, поликультурный, международное сотрудничество, подход, лингвообразование, содержание обучения, принцип отбора, актуализация.

Annotation. The article considers the issue of compliance of FLT system in a non-linguistic multidisciplinary university with modern regulatory requirements and society's social demand. The author focuses on the impact of geopolitical and technological factors on the development vectors of both higher education in general and language education in particular. The main requirements to the results of mastering higher education programs are listed. The author presents foreign language disciplines as one of the important steps in the process of developing the socio-professional competence of Russia's universities students. The significance of foreign language preparation of students for cooperation with foreign colleagues in changing geopolitical conditions is demonstrated. According to the author, the condition for successful business communication at the international level is a multicultural worldview, as well as the information technology skills of its participants. A method of implementing modern goal-setting in the field of language education by updating FLT content is proposed. The theoretical substantiation of the methodological solution to the updating problem based on the traditional model of FLT content is presented. General didactic principles of FLT content selection are indicated, as well as specific methodological principles in the context of the considered problem are formulated. The author proposes new elements of the linguistic, psychological and methodological components of FLT content from the point of view of

socio-cultural and technological relevance. Conclusions on the practical application of the proposed methodological solution to the problem are presented.

Key words: non-linguistic university, multicultural, international cooperation, approach, language education, teaching content, selection principle, updating.

Введение. В настоящее время система высшего образования в России развивается под влиянием технологического и геополитического факторов. Наблюдается модернизация всех уровней образования вследствие культурных, научных и технических изменений с целью цифровизации и информатизации общества [10, С. 126], а также социокультурной адаптации будущих специалистов к новым условиям профессиональной деятельности. Для высшей школы приоритетным установлен уровень специалитета.

В контексте компетентностной парадигмы образования, целью освоения образовательных программ для выпускников российских вузов является овладение социально-профессиональной компетентностью. Педагогический процесс в высшей школе организован в соответствии с нормативными требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (*далее по тексту ФГОС ВО*) нового поколения (ФГОС 3++). В связи с быстро меняющейся социокультурной картиной мировой экономики и глобальной коммуникации на фоне тенденции к многополярности меняется языковая политика государств, социальный заказ общества относительно выпускников вузов.

В современном нелингвистическом вузе обучение иностранному языку не теряет своей актуальности. Подготовка будущих специалистов к профессиональному взаимодействию с зарубежными коллегами в новых геополитических условиях имеет особую значимость. Именно иноязычная подготовка студентов способствует формированию у них поликультурного мировоззрения, необходимого для взаимодействия с новыми зарубежными экономическими партнерами России.

Очевидно, что качественная подготовка будущих выпускников вуза невозможна без лингвокультурного образования. Обучение студентов нелингвистического вуза профессионально ориентированному иностранному языку должно обеспечивать не только развитие у них профессиональной компетентности, но и культурной идентичности, качеств поликультурной языковой личности.

Изложение основного материала статьи. Как известно, базовыми подходами к системе обучения иностранному языку студентов нелингвистического профиля являются компетентностный, коммуникативный, сознательно-практический, междисциплинарный и аксиологический [1, С. 40], [2, С. 137], [7, С. 223]. Достаточно много исследований посвящено вопросам межкультурного, социокультурного подходов, разработаны и применяются методические системы иноязычной подготовки будущих специалистов разных профилей. В рамках технологических изменений во всех сферах общества популярными являются также информационно-коммуникативный, смешанный и другие подходы [9, С. 137].

На примере многолетнего опыта работы в Волжском государственном университете водного транспорта (*далее по тексту ВГУВТ*) следует отметить, что ориентация на развитие профессионально-культурной идентичности у студентов инженерных, юридических и экономических специальностей имеет ряд трудностей в связи с недостаточно обновленной методической базой. Содержание обучения иноязычным дисциплинам, учебно-методический комплекс часто отбираются без учета современных аспектов профессиональной деятельности специалистов на международном уровне.

Например, российские инженеры в сфере водного транспорта (электромеханики, судомеханики, штурманы, специалисты судостроения) востребованы в международных организациях и на зарубежных судах. С точки зрения лингводидактики их работа предполагает взаимодействие в многонациональном поликультурном коллективе [6, С. 86]. Обучая студентов инженерного профиля, крайне важно развивать у них иноязычные навыки делового (профессионального) общения в условиях поликультурности.

В настоящее время система лингвообразования обладает достаточной теоретико-практической базой для реализации нового целеполагания. Однако, мы считаем, что для более эффективной иноязычной подготовки студентов необходима актуализация содержания обучения дисциплинам «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык». На наш взгляд, главными факторами актуализации содержания обучения должны быть геополитический и технологический.

Мы предлагаем не затратный по времени способ решения рассматриваемой проблемы. Считаем целесообразным опираться на традиционную в методической науке структуру содержания обучения Г.В. Роговой [5], дополнив его главные компоненты (лингвистический, психологический и методологический) *поликультурными и информационно-технологическими элементами*.

Прежде всего, обратимся к теоретическому обоснованию предлагаемого способа актуализации содержания обучения. С научной точки зрения содержание обучения иностранному языку рассматривается в качестве развивающейся социально-обусловленной методической категории, обладающей способностью отражать как лингвистические, так и внелингвистические факторы. Методисты полагают, что содержание иноязычной подготовки в многопрофильном нелингвистическом вузе должно учитывать узкоспециальный, деловой, социокультурный и поликультурный аспекты профессиональной коммуникации [8, С. 45-58].

В лингводидактике отбор или обновление содержания обучения осуществляется согласно ряду принципов или критериев. К общедидактическим принципам отбора относятся принцип необходимости и достаточного объема в рамках заданного целеполагания; принцип доступности в соответствии с условиями образовательной среды. Кроме базовых принципов всегда предлагаются дополнительные критерии в зависимости от основного применяемого подхода к обучению.

В результате изучения теоретической базы исследуемой проблемы нами выделены частнометодические принципы отбора содержания обучения профессионально ориентированному иностранному языку в нелингвистическом многопрофильном вузе:

- 1) социокультурной и технологической актуальности;
- 2) межпредметного интегративного потенциала;
- 3) приобщения студентов к национальной и региональной культуре России и способности развития у них культурной идентичности;
- 4) приобщения студентов к национальной культуре зарубежных стран и способности развития у них черт поликультурной языковой личности;
- 5) сопоставительной демонстрации лингвокультурной специфики профессиональной коммуникации в России и зарубежных странах.

Акцентируя внимание на поликультурных и информационно-технологических элементах содержания обучения иностранному языку на примере студентов ВГУВТ инженерного, юридического и экономического направлений подготовки, предлагаем подробно рассмотреть новые составляющие.

С точки зрения социокультурной актуальности, нам видится целесообразным дополнить лингвистический компонент содержания обучения такими элементами, как мотивы поликультурного взаимодействия в деловой коммуникации, ситуации поликультурного взаимодействия в профессиональной деятельности, культурно обусловленный языковой материал, этнокультурные речевые стратегии международного сотрудничества по профилю подготовки будущих специалистов.

Психологический компонент может быть дополнен новыми навыками и умениями: навыком применения культурно обусловленного языкового материала в процессе устной и письменной деловой коммуникации; умением сопоставлять культурно обусловленные модели вербального и невербального поведения в разных странах; умением анализировать и сравнивать политико-экономические особенности, этнокультурные ценности России и других стран; умением представлять этнокультурные ценности России в процессе международного профессионального взаимодействия; умением прогнозировать и предотвращать потенциальные культурно обусловленные трудности делового общения с зарубежными партнерами.

Мы считаем важным актуализировать методологический компонент посредством навыка самостоятельной работы студентов с текстовой информацией, аудио- и видеоматериалами профессиональной направленности из разных источников с целью ознакомления с культурно обусловленными особенностями профессионально ориентированного иностранного языка и образцами деловой коммуникации в зарубежных странах.

Другим значимым аспектом в обучении студентов иностранному языку является информационно-технологический. Учитывая глобальную информатизацию и цифровизацию многих сфер деятельности, считаем целесообразным дополнить содержание обучения мотивами использования электронных ресурсов и образовательных курсов для изучения иностранного языка. В настоящее время у студентов следует формировать навыки применения приложений и программ для овладения языковым материалом, особенно терминами; навыки перевода текстов по специальности посредством электронных словарей [3, С. 270-272]; навыки работы с фонетическим материалом в сети Интернет. В связи с накопленным теоретико-практическим опытом и развитой технической базой для осуществления дистанционного обучения в высшей школе, в методологический компонент содержания обучения должен быть включен навык самостоятельной работы с электронными курсами иноязычных дисциплин [4, С. 77]. Опыт работы со студентами ВГУВТ на платформе вуза «Парус» показывает высокий потенциал электронных курсов иностранного языка в качестве способа самостоятельного совершенствования студентами иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции.

Выводы. Резюмируем сказанное выше. В результате изучения теоретических основ исследуемой проблемы подтверждена необходимость обновления главных компонентов содержания обучения иностранному языку студентов нелингвистического вуза. Учитывая современные социокультурные условия развития системы образования в России, главным критерием включения новых элементов в содержание обучения целесообразно рассматривать социокультурную и технологическую актуальность.

Практический опыт актуализации содержания обучения английскому языку студентов ВГУВТ показывает повышение их мотивации не только к овладению иностранным языком, но и готовности к международному деловому взаимодействию с представителями разных стран в новых геополитических условиях. Кроме того, в процессе иноязычной подготовки наблюдается развитие компьютерной и информационной грамотности студентов, что положительно влияет на профессиональную компетентность будущих специалистов.

Литература:

1. Баранова, Е.В. Обучение профессиональной иноязычной коммуникации студентов: условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения / Е.В. Баранова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 39-42
2. Волкова, В.В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках иностранного языка как эффективное средство профессиональной ориентации студента / В.В. Волкова, В.Ю. Новик // В сборнике: Великие реки-2019. – Труды 21-го международного научно-промышленного форума. – 2019. – С. 137.
3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Обучение профессионально ориентированному иностранному языку: проблема использования компьютерного перевода студентами / Ю.Р. Гуро-Фролова // В сборнике: Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Сборник материалов II Всерос. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 266-274
4. Орлова, Л.Г. Развитие навыков самостоятельной работы по иностранному языку у студентов неязыковых вузов / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2023. – № S98-2 (98). – С. 75-78
5. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 265 с.
6. Седова, Е.А. К проблеме формирования инструментальной мотивации студентов старших курсов технического вуза (на примере механического факультета) / Е.А. Седова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т. 12. – № 8. – С. 86-87
7. Соколова, Е.Г. Реализация сознательно-практического метода в преподавании иностранного языка в инженерном вузе / Е.Г. Соколова, В.В. Волкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 222-224
8. Соколова, Е.Г. Формирование межкультурной компетенции юриста в процессе обучения иностранному языку: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Соколова Елена Геннадьевна. – Нижний Новгород, 2019. – 218 с.
9. Соловьева, О.Б. Предметно-языковое интегрированное обучение в неязыковом вузе: за и против / О.Б. Соловьева // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – Т. 3. – № S. – С. 136-138
10. Степанова, А.С. Проблемы и риски цифровизации в образовании / А.С. Степанова // В сборнике: Языковая, этническая и социокультурная идентичность личности в условиях цифровизации. Материалы международной науч.-практ. конф. – Отв. редактор Л.А. Киселева. – Уфа, 2021. – С. 121-127

УДК 376

кандидат психологических наук, доцент Талипова Олеся Азатовна

Частное образовательное учреждение высшего образования

«Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова» (г. Казань)

ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются особенности применения информационных технологий в логопедической работе по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Подчеркивается, что эта работа требует от специалистов креативного подхода и глубоких профессиональных знаний. Приводятся результаты экспериментального изучения эффективности применения цифровых технологий логопедической работе. Обращается внимание, что у большинства детей с ОНР уровень развития связной речи низкий. Подчеркивается, что детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня требуется помощь логопеда. Приводятся факты, что применение цифровых технологий способно существенно повысить эффективность логопедической работы за счет активной позиции самого ребенка в этом процессе, и его повышенной заинтересованности. Статистическое подтверждение вышеуказанному выводу представлено в виде результатов сравнительного исследования итогового уровня развития связной речи у детей с ОНР III с помощью критерия Стьюдента. В выводах подчеркивается, что включение в логопедическую работу цифровых технологий способствует эффективному развитию связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: информационные технологии, общее недоразвитие речи, связная речь, дети дошкольного возраста.

Annotation. The article reveals the features of the use of information technologies in speech therapy work on the development of coherent speech in preschool children with speech disorders. It is emphasized that this work requires creative advice and professional knowledge from specialists. The results of an experimental study of the effectiveness of using digital technologies in speech therapy work are presented. It is noted that the majority of children with ODD have a low level of development of coherent speech. It is emphasized that children of senior preschool age with level III ODD require the help of a speech therapist. The facts are presented that the use of digital technologies can significantly increase the effectiveness of speech therapy work due to the active position of the child himself in this process and his increased interest. Statistical confirmation of the above conclusion is presented in the form of the results of a comparative study of the final level of development of coherent speech in children with OHP III using the Student's t-test. The conclusions emphasize that the inclusion of digital technologies in speech therapy work contributes to the effective development of coherent speech in preschool children with general speech underdevelopment.

Key words: information technology, general speech underdevelopment, coherent speech, preschool children.

Введение. В настоящее время происходит переосмыслению роли образования и специфики его осуществления во многих странах, в том числе в Российской Федерации. С целью улучшения качества обучения и повышения мотивации детей к получению новых знаний в образовательно-воспитательный процесс дошкольного образовательных учреждений активно внедряются цифровые технологии.

Исследования последних лет подтверждают, что использование цифровых технологий в образовательном процессе позволяет повысить эффективность процесса учения за счет привлечения всех видов чувственного восприятия воспитанников. Появляется больше возможностей для дифференцированного обучения не только детей с нормативным психическим развитием, но и детей с ОВЗ, в частности с тяжелыми нарушениями речи. Использование цифровых технологий способствует созданию мультимедийной интерактивной среды обучения, которая открывает неограниченные возможности для раскрытия внутреннего потенциала воспитанников.

Мальшева О.С., Сидорова О.А. пишут: «Применение различных современных нетрадиционных способов и приемов, в том числе тех или иных информационно-коммуникационных технологий, заметно предотвращает утомление детей во время проведения занятий, поддерживает у них высокий уровень познавательной активности, позволяет накапливать опыт, у них увеличивается эффективность осуществляемой профессиональной деятельности» [1, С. 78].

Изложение основного материала статьи. Эксперимент был проведен на базе одного из ДОУ комбинированного вида для детей с нарушениями речи. Участниками эксперимента были 28 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Из них в экспериментальную группу вошли 14 человек и в контрольную – 14 человек.

Для диагностики уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР была выбрана методика А.В. Чулковой [3]. Достоинством данной методики является то, что в ходе обследования предусмотрена как индивидуальная, так групповая и форма работы.

На первом этапе эксперимента детям было предложено 6 ситуаций (приветствие, знакомство, просьба, извинение, обращение) с целью выяснения насколько хорошо дошкольники с ОНР умеют использовать общепринятый лексикон в общении со знакомыми и незнакомыми людьми. Анализ результатов на констатирующем этапе эксперимента показал, что никто из ребят обеих групп не владеет речевыми клише этикета во всех предложенных ситуациях. В лучшем случае (36% дошкольников экспериментальной группы и 43% контрольной группы продемонстрировали средний уровень развития) дети уместно использовали фразы речевого этикета в хорошо заученных ситуациях со знакомыми людьми: они правильно здоровались с воспитательницей и другими знакомыми ребятами, вежливо обращались к близким друзьям за помощью. Но если надо было попросить о помощи малознакомого человека, ребята забывали о хороших манерах и старались, либо сразу перейти к сути просьбы, либо не общаться с незнакомцами. Их речевые штампы образны (например, ребенок здоровается только с помощью «здравствуйте», либо «доброе утро»), аналогов подобрать к ним они не могут. В целом было заметно, что даже правильно употребляемые слова и обороты речевого этикета не обращены к собеседнику, т.е., например, ребенок здоровается с воспитателем и не смотрит на его реакцию, не наблюдает дошло ли до него послание. Но, даже не зная правильных фраз этикета, дети всё же выполняли поставленную задачу.

Низкий уровень был выявлен у 64% детей экспериментальной группы и 57% контрольной группы. Объём их знаний фраз был ограничен приветствием, извинением и просьбой. И даже в этом небольшом наборе они путались как в ситуациях, где фраза уместна, так и в формах обращения к взрослым и сверстникам, знакомым и незнакомым. Ребята использовали только одну заученную общеупотребительную форму фразы. Часто они забывали об этикете даже со знакомыми людьми. Общения с незнакомцами они избегали, поэтому не все задания были выполнены.

Следующим обследуемым компонентом связной диалогической речи стал запрос информации. В этом блоке мы постарались выяснить умение испытуемых задавать вопросы. Для этого детям предложили картину с изображёнными животными, а они должны были с помощью заданных экспериментатору вопросов догадаться какого тот загадал зверя. Опрос показал, что никто из ребят не смог самостоятельно провести респонс, чтобы угадать животное.

В лучшем случае дети могли показать средний уровень умения запрашивать информацию (50% испытуемых экспериментальной группы и 64% контрольной). Эти ребята самостоятельно смогли придумать по 1-2 вопроса, однако в них не прослеживалось никакой логики, ближе к разгадке ребята не становились. С помощью взрослого они смогли сформулировать ещё 4-10 не взаимосвязанных вопросов. В итоге они смогли отгадать животное, но случайно. Ребята часто прерывались, быстро теряли интерес к выполнению задания если в течении 5-6 вопросов не отгадывали животное.

Низкий уровень был выявлен у 50% дошкольников экспериментальной группы и 36% контрольной. Эти ребята не сами формулировали вопросы, однако на вопросы экспериментатора отвечали правильно.

Для обследования количества и качества используемых детьми с ОНР в речи реплик мы разыграли сценку с их участием. Экспериментатор звонил ребёнку по телефону и общался с ним. Взрослый интересовался, что интересного сегодня произошло в группе, предлагал вместе поиграть, просил ребёнка самого задать вопрос и интересовался, не пора ли закончить диалог.

Выявлено, что лишь треть детей смогли показать средний уровень (29% дошкольников экспериментальной группы и 36% контрольной). Они охотно брали трубку телефона и с интересом слушали взрослого, при этом сами инициативы в беседе не проявляли. Ребята быстро уставали и теряли нить общения.

Последним обследуемым аспектом стало определение умения дошкольников с ОНР самостоятельно составлять диалог на предложенную ситуацию. Для этого мы предложили им рисунок с двумя зайцами и попросили пофантазировать, о чём они могли бы поговорить.

Обследование показало, что живого насыщенного диалога для зайцев не смог придумать ни один испытуемый. Средний уровень умения продемонстрировали 43% детей с ОНР экспериментальной группы и 57% контрольной. Их диалоги получились короткими, не более 3 диалогических единств (микротем). У разговора не было начала, зайцы с ходу начали обсуждать, что делать с шариком. Так же в диалоге не было оформленного завершения, второй заяц либо получал шарик, либо нет, благодарности или возражения не следовало. Реплики у зайцев получались короткими: «Красивый шарик!», «Дай шарик», «Дай!», «Не дам!». Чтобы дети добавляли в диалог описание, требовались наводящие вопросы экспериментатора. У 57% дошкольников с ОНР экспериментальной группы и 43% контрольной был выявлен низкий уровень умения придумывать диалоги. Святого диалога не вышло. Получались отдельные короткие фразы, «Дай!», «Нет!», либо дети ограничивались названием всей картинке «Зайцы и шарик», «Зайцы с шариком» или просто «Новый год».

В целом, по итогам проведения констатирующего этапа эксперимента, мы можем говорить, что у большинства детей, принимавших участие в эксперименте (у 64% детей экспериментальной группы и 57% контрольной) уровень развития связной речи низкий. Они даже не проявляют интереса к ведению диалога, стремятся его избежать. В лучшем случае у 36% дошкольников с ОНР экспериментальной группы и 43% контрольной было желание вести диалог, но недостаточные речевые навыки не позволяли им вести его, возникала быстрая усталость от беседы и нежелание её продолжать. Следовательно, детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня требуется помощь логопеда в развитии навыков связной диалогической речи.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе была разработана и реализована специальная программа по развитию связной речи у детей с ОНР с использованием цифровых технологий. Выбранные средства позволили в первую очередь учитывать возможности каждого ребенка с ОНР, а во-вторых, учитывать их желания и интересы. Так, в процессе реализации программы были использованы следующие цифровые технологии: цифровой порта Мерсибо, интерактивный Теремок, приложение Zoom и др.

Было замечено, что применение в логопедической работе цифровых технологий способствовало развитию не только связной речи, но и обогащению и активизации словарного запаса (существительных, прилагательных, глаголов, наречий, местоимений). Очевидна динамика операций мышления, памяти.

Очевидным плюсом использования цифровых технологий в коррекционном процессе является возможность активного включения не только учителя-логопеда, но других специалистов (воспитателей логопедической группы, инструктора ЛФК, педагога-психолога), а также родителей. Как отмечают Нуруллина Р.К., Талипова О.А.: «Совместная работа специалистов дошкольной образовательной организации и родителей – вот главные принципы, обеспечивающие успешность современного дошкольного коррекционно-образовательного процесса» [2, С. 137].

С целью подтверждения факта, что выбранные цифровые технологии оказывают положительное влияние на развитие связной речи дошкольников с ОНР, был проведен контрольный этап эксперимента.

Повторное обследование показало, что благодаря использованию в логопедической работе цифровых технологий, 43% детей с ОНР из экспериментальной группы существенно улучшили свои результаты.

Дети стали меньше бояться речевого общения, научились здороваться, извиняться, обращаться к близкому окружению. Они стали внимательнее относиться к окружающим, точнее подбирать фразы в зависимости от видимого настроения собеседника. Но к малознакомым людям они по-прежнему бывали невнимательны, забывали обращаться уважительно. Ребята смогли освоить по одному, в лучшем случае 2 речевым штампам к конкретной ситуации. Аналоги могли подобрать только с помощью подсказки взрослого. Отметим, что даже не всегда помня, как правильно обратиться, они начали идти на контакт, искали общения. Применение t-критерия Стьюдента подтвердило достоверную значимость произошедших изменений в экспериментальной группе ($t_{\text{эмп}}=3.3$, при $3.01 p \leq 0.01$), в контрольной группе достоверно значимых изменений не произошло ($t_{\text{мп}}=1$, при $2.16 p \leq 0.05$).

Доля детей со средним уровнем умения реплицировать в экспериментальной группе увеличилась с 29% на констатирующем этапе до 64% на контрольном этапе. В контрольной группе рост составил всего лишь 7%. Цифровые технологии, которые мы применяли на формирующем этапе эксперимента, значительно улучшили навыки ребят. Они с большим интересом брались за выполнение, но в беседе микродиалога состояли не более чем из 3-4 диалогических единств. А затем ребёнок начинал терять интерес к разговору, нарушалась логика, темы часто менялись и в итоге беседа заканчивалась ничем. Предложения по-прежнему были краткие, немногословные. В целом можно сказать, что дети неплохо стали воспроизводить заученные телефонные фразы, но импровизировать не научились. В экспериментальной группе $t_{\text{мп}}=2,7$ и находится в зоне неопределённости. В контрольной группе $t_{\text{мп}}=1$ и находится в зоне незначимости, а значит, произошедшие изменения незначительны.

В экспериментальной группе на 28% увеличилось число детей со средним уровнем умения составлять диалог по предложенной ситуации, а в контрольной на 14%. В целом, дети из экспериментальной группы стали лучше представлять, о чём могла бы быть беседа двух шпицев («Собачки собираются на утренник», «Собачки играют в волшебников»), но сами реплики внутри диалога по-прежнему кратки, немногословны и в принципе немногочисленны. Ребята продолжают забывать речевой этикет в беседе персонажей, для них главным остаётся передать суть придуманной истории.

Выводы. Таким образом, мы можем говорить, что предложенная нами Программа применения цифровых технологий в процессе логопедической работы по развитию связной у детей дошкольного возраста с ОНР III эффективна и способна решить поставленные задачи. Статистическое подтверждение вышеуказанному выводу представлено в виде результатов

сравнительного исследования итогового уровня развития связной речи у детей с ОНР III уровня на констатирующем и контрольном этапах эксперимента с помощью критерия Стьюдента. В экспериментальной группе показатель $t_{мп}=3.1$ и находится в зоне значимости, что подтверждает достоверную значимость произошедших изменений. А в контрольной группе $t_{мп}=1.9$ и находится в зоне незначимости.

В заключении отметим, что вопрос развития связной речи у детей с ОНР является по-прежнему актуальным для отечественной науки и практики. Поскольку без устойчивой и продуктивной коммуникации с внешним миром (родителями, сверстниками, воспитателями, логопедом и другими специалистами) трудно надеяться на нормальное психологическое развитие ребёнка с тяжелыми нарушениями речи. Тяжелый речевой дефект оказывает негативное влияние на развитие связной речи ребёнка: окружающие его не понимают, а он в свою очередь перестаёт делать попытки к общению, что ведёт к недостатку опыта разговора, и сильнее тормозит навыки речевой коммуникации.

Мы полагаем, что применение цифровых технологий способно существенно повысить эффективность логопедической работы за счет активной позиции самого ребенка в этом процессе, и его повышенной заинтересованности. Современные дети с большим интересом воспринимают цифровые технологии, чем другие более традиционные формы работы. В результате эксперимента доказано, что включение в логопедическую работу цифровых технологий способствует эффективному развитию связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Литература:

1. Малышева, О.С. Применение информационно-коммуникационных технологий на занятиях с детьми с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации/ О.С. Малышева, А.А. Сидорова // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 78-82
2. Нуруллина, Р.К. Взаимодействие учителя-логопеда и семьи в процессе коррекционно-развивающей работы / Р.К. Нуруллина, О.А. Талипова // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: материалы V Международной научно-практической конференции. – Симферополь, 2021. – С. 136-139
3. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие / А.В. Чулкова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 220 с.

Педагогика

УДК 378:42/49 (07)

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Татарина Татьяна Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);

студентка бакалавриата Горбачёва Мария Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

МЕДИАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ЕЕ РОЛЬ И МЕСТО В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Актуальность медиативной компетенции в современном мире обосновывается рядом факторов, таких как мировая интеграция, процесс глобализации и появление многочисленных социальных групп, представляющих различные культуры. Современному человеку необходимо уметь успешно общаться с этими группами, и медиация играет важную роль в достижении этой цели. Цели исследования – обосновать важность развития медиативной компетенции при обучении иностранному языку, определить ее характерные особенности и возможные способы формирования. Сравнительный анализ научной литературы по изучаемой проблеме и обобщение стали основными методами исследования. Представлен теоретический обзор понятия медиативная компетенция, ее форм и роли в формировании коммуникативной компетентности, а также рассмотрены возможные способы ее формирования средствами иностранного языка. Представлен сравнительный анализ дискурсивной и медиативной компетенций, выявлены их отличительные черты. Установлено, что наиболее эффективными являются задания, развивающие интерактивную форму медиативной компетенции, а именно дебаты и учебные кейсы. Согласно изученным материалам, задания на формирование навыков и умений медиации можно и нужно вводить в образовательный процесс как можно раньше.

Ключевые слова: медиация, медиативная компетенция, дискурсивная компетенция, медиатор, медиативные упражнения

Annotation. The relevance of mediative competence in the modern world is justified by a number of factors, such as world integration, the process of globalization and the emergence of numerous social groups representing different cultures. A modern person needs to be able to successfully communicate with these groups, and mediation plays an important role in achieving this goal. The objectives of the article are to substantiate the importance of developing mediation competence in foreign language teaching, to determine its characteristic features and possible ways of its formation. Comparative analysis of scientific literature on the problem under study and generalization were the main methods of research. The article presents a theoretical review of the concept of mediative competence, its forms and role in the formation of communicative competence, and also considers possible ways of its formation by means of a foreign language. The authors also presented a comparative analysis of discursive and mediative competences and revealed their distinctive features. It was also found that the most effective tasks are those that develop the interactive form of mediative competence, namely debates and case studies. On the basis of these tasks it is also possible to successfully develop productive written speech. According to the studied materials, tasks on formation of mediation skills and abilities can and should be introduced into the educational process as early as possible.

Key words: mediation, mediative competence, discursive competence, mediator, mediative exercises.

Введение. Концепция медиации в современном контексте берет свое начало в США 1940-1960-х гг., когда в стране наблюдались мощные миграционные потоки, и относилась исключительно к судебным разбирательствам. В то время существовал значительный риск массовых забастовок из-за разногласий между работодателями и работниками по поводу заработной платы и условий труда [1, С. 74]. Для урегулирования беспорядков была использована медиация как альтернативный метод разрешения конфликтов [22]. Многие российские исследователи изучали историю медиации и формулировали свои определения этого понятия. В статье И.А. Пановой о примирительных процедурах в юридической практике дается следующее определение: «Медиация – процедура примирения конфликтующих сторон путем их вступления в добровольные переговоры с помощью третьей стороны – посредника (медиатора), оказывающего содействие для урегулирования спора. Его возникновение связано с потребностью в решении конфликтов» [13, С. 73].

Ц.А. Шамликашвили, эксперт по альтернативным методам разрешения конфликтов, определяет медиацию как способ достижения разумного решения, приемлемого для всех сторон, основанный на согласии участников конфликта [17, С. 5]. Специалисты в сфере юриспруденции подчеркивают, что в «ходе медиативной практики вырабатываются новые техники и стратегии взаимодействия, которые обогащают переговорную теорию и расширяют инструментарий профессиональных переговорщиков» [7, С. 347]. Анализ этих определений позволяет сделать вывод, что термин «медиация» является синонимом слова «посредничество» и означает помощь нейтральной третьей стороны, то есть посредника, в разрешении конфликтов. Ю.В. Плеханова и М.А. Степанова [14, С. 7-40] отмечают, что долгое время термин «медиация» использовался исключительно в области юридической и судебной практики и не рассматривался как средство решения проблем или создания контактов в обществе и установления связей в различных сферах отношений, в том числе и в образовании. Постепенно медиативные практики становятся насущной необходимостью во многих сферах. Создаются модели по развитию медиативной компетентности у участников образовательного процесса. Так, например, ученые Сибирского федерального университета в ходе эксперимента доказали, что медиативная компетентность является ключевой для педагогов и руководителей [15].

Изложение основного материала статьи. Впервые в международном языковом образовании навыки медиации были упомянуты в документе Европейского союза, известном как «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком», в котором навыки медиации описываются как умение работать с языком для передачи смысла сообщения. Они включают в себя не только точный перевод исходных текстов, но и умение резюмировать или делать [19]. Этого определения медиативной компетенции придерживаются многие российские педагоги. Например, в своей статье А.В. Колесников и М.К. Денисов [10, С. 23] определяют медиацию как процесс облегчения коммуникативного взаимодействия между двумя или более коммуникантами, которые в силу различных обстоятельств не могут общаться напрямую. Лингвист выступает посредником между ними, не выражая при этом своего собственного мнения. Этот процесс может включать устное и письменное общение, включая такие виды деятельности, как перевод, перефразирование или резюмирование текста на родном языке, особенно если оригинальный текст непонятен реципиенту. Авторы также отмечают, что языковое посредничество теперь рассматривается как отдельный вид речевой деятельности, наряду с рецептивной, продуктивной и интерактивной [10, С. 29]. На сайте Cairn.info, франкоязычном источнике учебных материалов по гуманитарным и социальным наукам, Б. Шадлих, автор статьи о медиации, отмечает, что в системе образования Германии навыки медиации признаны «шестой ключевой компетенцией» [21]. Медиативная компетенция упоминается наряду с компетенциями, связанными с общечеловеческими ценностями, общей культурой, педагогикой и познанием, знанием и коммуникацией: ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной и коммуникативной.

В отечественной дидактической науке на пике изучения компетентностного подхода к образованию были разработаны следующие классификации ключевых компетенций. Например, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез выделяют четыре компетенции: иноязычная коммуникативную, лингвистическую, лингвострановедческую и учебную [5]. По мнению А.В. Хуторского важные компетенции в образовании относятся к ценностям, общей культуре, обучению и познанию, знаниям, общению, социальной деятельности и развитию личности [16, С. 55]. И.Л. Бим включает в этот список речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции [3, С. 159-160]. Анализ этих классификаций показывает, что отечественные методисты не включали медиативные умения в число универсальных компетенций и не уделяли им внимания в своих исследованиях.

В последние годы интерес отечественных исследователей к медиативной компетенции, как к важному составному компоненту иноязычной коммуникативной компетентности, значительно возрос. Группа исследователей (А.Л. Морозова, Т.А. Костюкова, И.А. Пушкарева, Д.М. Морозова) определяют цель медиации как решение прикладных, практико-ориентированных вопросов многоуровневого поликультурного языкового образования [12]. О.Ю. Ланкина определяет медиацию как любую устную или письменную деятельность, в которой информация передается или принимается с использованием одного или нескольких языков при помощи посредника [11, С. 175-176]. Автор отмечает, что важность навыков медиации становится еще более очевидной в условиях развития различных социальных групп и их субкультур. О.Ю. Ланкина также выделяет умение «языковая адаптация» как специфическое умение, необходимое медиаторам, включая умение перефразировать, изменять способ передачи информации и объяснять техническую терминологию [11, С. 178-179]. В работе Р.В. Ардовской также подчеркивается, что посредничество как вид лингвистической деятельности необходимо для профессионального взаимодействия различных языковых сообществ друг с другом. Автор также проводит различие между медиацией и переводом, подчеркивая, что целью медиации является адаптация исходного текста к конкретному реципиенту, а перевод является одной из форм посредничества, при котором не происходит существенных изменений для облегчения понимания исходного текста [2]. Медиатор, как некий агент, «призван успешно разрешить порученное ему дело в ходе проведения соответствующих переговоров от лица принципала. Это требует от медиатора «владения профессиональной культурой, этикой, этикетом и навыками общения и ведения сложных переговоров» [11, С. 61]. Ю.В. Плеханова подчеркивает связь между навыками медиации и социокультурными навыками и говорит о роли посредников в современном обществе. Она утверждает, что интеграция и глобализация требуют специалистов, способных выступать посредником между различными профессиональными культурами и осуществлять необходимую посредническую деятельность [14, С. 15]. Также стоит отметить, что в современном мире термины «медиатор» и «устный переводчик» постепенно приобретают все большее сходство, так как «деятельность переводчика зачастую происходит в сложных, труднопреодолимых ситуациях межязыкового и межкультурного взаимодействия» [14, С. 42].

Медиативная компетенция стала предметом исследования в российской педагогической науке примерно в 2010 г. Авторы в основном обращались к документу «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» и опыту зарубежных методистов. Изучая понятие коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции, мы отметили некую схожесть в определениях дискурсивной и медиативной компетенциях. Так один из основоположников коммуникативного подхода Д. Хаймс определяет дискурсивную компетенцию как «умение создавать последовательные и логичные высказывания в различных областях устной и письменной коммуникации, опираясь на понимание различных текстов при чтении и прослушивании. Это навык выбора подходящих языковых средств в зависимости от типа высказывания, контекста общения и целей общения» [18, С. 64]. В научной работе А. Тросборг о межязыковой прагматике дана такая трактовка: дискурсивный компонент охватывает понимание того, как предложения сливаются в логичные и последовательные устные или письменные тексты, обеспечивая их связность и целостность [24, С. 33]. Дж.С. Ричардс и Р.В. Шмидт говорят о том, что дискурсивный компонент играет ключевую роль в структуре коммуникативной компетенции, так как он подразумевает способность создавать связные и логически цельные устные и письменные высказывания на иностранном языке, учитывая разнообразные социолингвистические и социокультурные аспекты [23, С. 205]. Современные российские ученые О.В. Записных, Ю.Г. Давыдова, А.Н. Козлова, А.Г. Горбунов [6; 9; 5] предлагают схожие определения, подчеркивая умение оперировать языковыми и социокультурными знаниями, порождая

собственное высказывание, что дает нам возможность разграничить медитативную и дискурсивную компетенции. Несмотря на сходство с дискурсивной компетенцией, которая также включает в себя умение интерпретировать тексты в контексте коммуникативной ситуации, медиативная компетенция ориентирована на умение выступать посредником в дискуссии, а не на выражение собственного мнения. Основными формами медиации являются перевод, реферирование, конспект, как это определено в Европейских компетенциях владения иностранным языком. Однако следует подробно рассмотреть и другие формы посредничества, необходимые для развития медиативных умений.

В своей статье О.Ю. Ланкина отмечает, что процесс медиации может быть продуктивным или нет. Если медиация включает в себя преимущественно текстовые действия, такие как интерпретация понятий, перефразирование, обобщение, сообщение, пересказ, резюмирование, комментирование и т.д., то она является «неинтерактивной». К «неинтерактивным» коммуникативным навыкам относятся перефразирование, адаптация информации на примере и обобщение [11, С. 180]. Если медиация требует взаимодействия сторон, то тогда ее определяют как «интерактивную». Она предполагает умения создать обстановку, способствующую диалогу, и поддержать беседу с помощью наводящих вопросов, логических оборотов речи, стимулирования дискуссии и разрешения конфликта. Такие умения называются «реляционными» [11, С. 181].

Развитие умений интерактивной медиации возможно на основе следующих заданий:

- а) последовательный перевод, под которым понимается перевод устной речи одного собеседника для другого;
- б) текстуализация интенций: один из коммуникантов задает наводящие вопросы медиатору, который создает сообщение, не зная исходного текста;
- в) посредничество в переговорах и дебатах. Этот вид медиации часто используется в рамках ролевых или деловых игр [10, С. 28-30].

Существует также понятие смешанной (гибридной) медиации, выделенное А.А. Колесниковым и М.К. Денисовым, которая представляет собой лингвистическую медиацию с элементами общения между медиатором и коммуникантом [10, С. 23]. Задания на ее развитие могут быть основаны на следующих видах деятельности: представление информации с последующим обсуждением, что способствует развитию навыков отбора информации, в том числе отбора, структурирования и обсуждения информации, представленной слушателям [10, С. 32]. Такие задания также способствуют развитию информационно-селективной компетенции: выделение релевантных данных, их структурирование, обсуждение и подведение итогов для последующего представления иной аудитории.

О.В. Будакова отмечает, что задания на развитие медиативной компетенции позволяют осваивать новую лексику в реальных ситуациях общения и создают более естественную атмосферу в неязыковой среде [4, С. 152-154]. Следует также помнить, что мотивация обучаемых повышается, когда они не сталкиваются с непреодолимыми трудностями. Для создания таких ситуаций преподаватели могут использовать стратегии медиации. Согласно положениям CEFR, стратегии медиации представляют собой приемы решения проблем, отражают способы преодоления проблемных ситуаций, требующих использования ограниченных ресурсов для обработки информации и создания соответствующего смысла. Существуют две основные стратегии: первая предполагает пояснение нового понятия, особенно путем проведения аналогий с имеющимися знаниями и адаптации языка; вторая – упрощение текста, особенно путем уточнения и систематизации сложного материала. Таким образом, преподаватели могут использовать эти две стратегии для преодоления трудностей в процессе обучения иностранному языку.

В последние несколько лет российскими учеными (А.Л. Морозова, Т.А. Костюкова, И.А. Пушкарева, Д.М. Морозова) была успешно разработана модель формирования медиативной компетенции, опирающейся на комплекс культурологического, компетентностного и коммуникативного подходов. Ученые выявили, что для развития навыков медиации необходимо создавать комплексы практико-ориентированных упражнений в диалоговой форме общения: литературные гостиные, дискуссионные задания, фокус-группы, деловые игры, проведение переговоров (свободных или с опорами). Поскольку письменная речь также важна, как и устная в плане развития умений медиации, по итогам заданий обучающиеся писали деловую корреспонденцию, отзывы, меморандумы. Наиболее эффективными заданиями в разработанной модели стали метод кейсом и технология дебатов [12].

Выводы. Медиация в контексте изучения иностранного языка – это способность к посредничеству между различными сторонами и достижению взаимопонимания путем адаптации информации. Формирование медиативной компетенции возможно не только при работе с учащимися по программам интенсивного изучения языка в школе или в языковых вузах. Некоторые формы медиации, такие как посредничество в разговоре или презентация собственных знаний по итогам дискуссии, могут быть использованы и в аудитории с языковым уровнем А2-В1, если заранее предоставить соответствующие подготовительные задания. Особенно эффективно происходит развитие медиативных умений в группах с разным уровнем владения иностранным языком. Подобные условия априори задают контекст, при котором участники коммуникации вынуждены помогать друг другу понимать задания или приходить на помощь при работе с кейсами или в деловых играх. Успешный опыт участия в подобной интерактивной деятельности может повысить интерес к изучению иностранного языка.

Литература:

1. Аллахведова, О.В. История развития медиации / О.В. Аллахведова, Е.Н. Иванова // Вестник Санкт-петербургского университета. – 2007. – № 2. – С. 73-77
2. Ардовская, Р.В. Сущность понятий «медиативная деятельность» и «медиативная компетентность» / Р.В. Ардовская // Труды СГА. – 2009. – № 3. – С. 47-65
3. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. – М.: Науч.-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156-163
4. Будакова, О.В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка / О.В. Будакова // Педагогическое мастерство: материалы I Междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 152-154
5. Гальскова, Н.Д. Гез Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
6. Давыдова, Ю.Г. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на практических занятиях по иностранному языку / Ю.Г. Давыдова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 11. – С. 1139-1145
7. Записных, О.В. Особенности формирования иноязычной дискурсивной компетенции студентов языкового вуза / О.В. Записных // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 180-182
8. Иванова, Е.Н. Медиация как междисциплинарное сотрудничество / Е.Н. Иванова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. – 2021. – № 1. – С. 343-348
9. Киндеркнехт, А.С. Термин медиация в современных научных исследованиях по переводу / А.С. Киндеркнехт, В.В. Колада // Научный диалог. – 2022. – Т. 11. – № 6. – С. 30-49

10. Козлова, А.Н. Научные трактовки дискурсивной компетенции в обучении иностранному языку студентов высшего и среднего образования / А.Н. Козлова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2022. – Т. 19. – № 4. – С. 17-30
11. Колесников, А.А. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе / А.А. Колесников, М.К. Денисов // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2012. – № 34. – С. 23-33
12. Ланкина, О.Ю. Содержание понятия «медиация» в обучении иностранным языкам / О.Ю. Ланкина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – № 2. – С. 175-184
13. Морозова, А.Л. Развитие языковой медиации обучающихся неязыковых вузов в ходе изучения иностранного языка / А.Л. Морозова, Т.А. Костюкова, И.А. Пушкарева, Д.М. Морозова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 193. – С. 58-72
14. Панова, И.А. Медиация: проблемы и пути их решения / И.А. Панова // Вестник высшего Арбитражного Суда Российской Федерации. – 2011. – № 10. – С. 73-83
15. Плеханова, Ю.В. Феномен лингвокультурной и транскультурной медиации: концепция стран Европейского союза / Ю.В. Плеханова, М.А. Степанова // Лингвокультурная и транскультурная медиация как межкультурный феномен: вопросы теории и практики: коллективная монография. – Уфа: ООО «Аэтерна», 2018. – С. 7-41
16. Смолянинова, О.Г. Формирование медиативной компетентности участников образовательного пространства (на примере Сибирского федерального университета) / О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова, О.О. Андронникова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5 (47). – С. 413-428
17. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 54-61
18. Шамликашвили, Ц.А. Медиация в вопросах и ответах / Ц.А. Шамликашвили. – М.: Изд-во ООО «Межрегион. центр управл. и полит. консультирования». – 2017. – 95 с.
19. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. – URL: <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270> (accessed: 16.09.2023)
20. Hymes, D. On Communicative Competence / J.B. Pride, J. Holmes (eds.). Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin. – 1972. – P. 269-293
21. Mise en œuvre de la médiation linguistique dans l'enseignement des langues vivantes en Allemagne. – URL: <https://www.cairn.info/revue-ela-2012-3-page-325.htm> (accessed: 12.09.2023)
22. McManus, M. Brief History of Alternative Dispute Resolution in the United States / M. McManus, B.E. Silverstein // A papers series of the south-east European Division of the World Academy of Art and Science (SEED-WAAS). – 2011. – Vol. 1. – Issue 3. – P. 100-105
23. Richards, J.C. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. 3rd ed. / J.C. Richards. – L.: Pearson Education, 2002. – 606 p.
24. Trosborg, A. Interlanguage Pragmatics. Request, Complaints and Apologies / A. Trosborg. – Berlin: Mouton de Gruyter, 1995. – 577 p.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, преподаватель кафедры

общевоенных дисциплин Тимофеев Вадим Александрович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры

общевоенных дисциплин Пашков Геннадий Николаевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель кафедры тактики Рахматулин Юнус Валитович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЛЕТЧИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ВОЗДУХОПЛАВАНИЯ И АВИАЦИИ

Аннотация. В статье изучен опыт различных авторов научных трудов, посвященных внедрению педагогических решений в исторический контекст образовательного процесса военных авиационных вузов. Предложен перечень педагогических приемов, которые позволят развить познавательную компетенцию будущих летчиков за счет погружения в историю воздухоплавания и авиации. Представленные педагогические приемы были изучены с точки зрения возможности внедрения иных педагогических приемов и степени результативности их применения при обучении будущих летчиков. Разъяснена целесообразность внедрения в образовательный процесс предложенных педагогических приемов и их взаимосвязь не только с историческим контекстом, но и современными ожиданиями от курсантов военного авиационного вуза.

Ключевые слова: будущий военный летчик, познавательная компетенция, педагогический прием, воздухоплавание, авиация, образовательный процесс.

Annotation. The article examines the experience of various authors of scientific papers devoted to the introduction of pedagogical solutions into the historical context of the educational process of military aviation universities. A list of pedagogical techniques is proposed that will allow developing the cognitive competence of future pilots by immersing themselves in the history of aeronautics and aviation. The presented pedagogical techniques were studied from the point of view of the possibility of introducing other pedagogical techniques and the degree of effectiveness of their application in the training of future pilots. The expediency of introducing the proposed pedagogical techniques into the educational process and their relationship not only with the historical context, but also with modern expectations from cadets of a military aviation university is explained.

Key words: future military pilot, cognitive competence, pedagogical technique, aeronautics, aviation, educational process.

Введение. Интенсивное развитие системы военного образования требует соответствия качества профильных знаний будущих летчиков последующему освоению сложной образовательной программы. Исторические дисциплины и историческая тематика общевойсковой подготовки являются оптимальной платформой для закрепления базовых компонентов познавательной компетенции среди будущих летчиков.

В настоящее время преподаватели военных авиационных вузов успешно реализуют педагогическую деятельность, которая позволяет развить познавательную компетенцию в контексте истории воздухоплавания и авиации. Однако интенсивное развитие отечественной авиации привело к необходимости совершенствования педагогической деятельности за счет обеспечения дополнительной системы знаний, которая в последующем станет полезной для курсантов в профессиональной деятельности в системе обороны.

С одной стороны, преподаватель не может повлиять на содержательную часть образовательных стандартов, так как подобная возможность находится в компетенции профильных ведомств. Но, с другой стороны, преподаватель может внедрить собственные педагогические приемы, превращающие стандартное изучение военной авиации в период глубокого погружения в будущую специализацию.

Изложение основного материала статьи. Преподаватель авиационного вуза при обучении будущих летчиков должен всегда осознавать, что курсантам при нахождении на военной службе может оказаться полезной любая образовательная информация. Принято считать, что для выполнения боевой задачи многие ее детали предусмотрены при стратегическом планировании и разработке тактических действий. Однако военная история России показывает, что выполнение боевой задачи может сопровождаться непредвиденным обстоятельством или препятствующим фактором, преодоление которого для будущего летчика не только первоочередно, но также подразумевает применение творческого мышления [4, С. 156].

При этом отличием выполнения боевой задачи от иного вида профессиональной деятельности является высокая вероятность риска для жизни не только будущего летчика, но и других людей. Преподаватель авиационного вуза не может по объективным причинам охватить всевозможные факты и данные из сферы авиации. Однако, благодаря некоторым педагогическим приемам, он может повлиять на степень осведомленности будущих летчиков и увеличить вероятность создания в будущем соответствующими курсантами безопасной ситуации для выполнения боевой задачи.

Педагогические публикации, посвященные истории авиации, в основном рассматривают образовательный контекст исторического экскурса в целом. Тем не менее, в некоторых научных публикациях авторы все же затрагивают любопытные с точки зрения педагогических приемов способы развития познавательной компетенции среди будущих летчиков. К примеру, в труде О.Н. Астраханцева и О.А. Горбачева предлагается в качестве приема объединение истории становления авиации и авиационного образования на территории отдельного субъекта Российской Федерации [1, С. 6].

Другой автор С.В. Румянцев как профессиональный летчик рассматривает развитие познавательной компетенции в контексте важных биографических данных генералов и маршалов авиации [6, С. 4]. Подобный подход связан с эффективностью освоения образовательной программы будущими летчиками при помощи сохранения в их сознании исторической памяти.

Нестандартным подходом к развитию познавательной компетенции является содержательная часть труда Я. Стрелецкого и Е.Л. Куршиной, в котором раскрыта сущность индуктивного метода, применимого в рамках исторической дисциплины [7, С. 48]. Указанные авторы предлагают актуализировать в авиационных вузах конкурсы военно-патриотической работы и деятельность поискового движения, что гармонично дополняет развитие познавательной компетенции в контексте истории воздухоплавания и авиации.

В работе С.В. Джунджузова в качестве способа развития познавательной компетенции предложено освоение исторических фактов из сферы авиации на основе изучения топографических объектов [2, С. 75]. Предложенные педагогические подходы реализуются во многих авиационных училищах и уже зарекомендовали себя как эффективные способы развития познавательной компетенции. Однако из-за интенсивного развития отечественной авиации существующую образовательную систему в авиационных вузах необходимо существенно дополнить иными педагогическими приемами.

Как отметил в свое время основоположник военной авиации Н.Е. Жуковский, для расширения познаний будущих летчиков и инженеров необходимо повсеместно создавать музеи авиации. Смысл таких музеев состоит в том, что они помогают в последующем генерировать новые идеи [3, С. 3]. Полагаясь на справедливое убеждение Н.Е. Жуковского, следует добавить, что для познавательной компетенции будущих летчиков полезны разнообразные педагогические приемы. Однако сложность состоит в том, что некоторые педагогические приемы либо возможны, либо реализуются на практике лишь во внеучебной деятельности, а другие педагогические приемы, хотя возможны, но не реализуются вовсе в стенах авиационного вуза.

Музей авиации и экскурсия по музею как педагогический прием относится зачастую к внеучебной деятельности. Такой прием реализуется по случаю, однако в Российской Федерации отсутствует образовательная традиция, в рамках которой лекционное обучение вопросам истории авиации или историческим темам проводилось бы непосредственно в музее авиации или при тесном сотрудничестве с архивом такого музея. Идея обучения в контексте истории воздухоплавания и авиации, их становление с использованием музейных ресурсов может быть реализована на базе университетского музея авиации [5, С. 78]. Для реализации педагогических приемов, которые помогают усилить познавательный потенциал будущих летчиков, необходимо предусмотреть также случайный фактор при распространении информации исторического характера [9, С. 146]. Примером может выступить не столько изучение авиации в рамках периодов и более коротких временных интервалов, но в большей степени при помощи изучения курсантами дополнительных исторических документов и публикаций, которые не входят в образовательную программу, но могут быть учтены в качестве отдельного вопроса в экзаменационном билете.

Преподавателем авиационного вуза может быть рекомендовано курсантам изучение вклада в историю воздухоплавания М.В. Ломоносова не только по официальным источникам образовательного характера, но также посредством ознакомления с его письмами и содержанием сохранившихся до наших дней протоколов заседаний академии наук [3, С. 19].

Исходя из логики, что при выполнении будущей боевой задачи курсанту может потребоваться информация любого содержания, изучение писем и протоколов как источников архивов музеев авиации и научных институтов, находящихся в открытом доступе, которые могут помочь принять нестандартное решение. Очередная полезность и ценность сведений об истории воздухоплавания и авиации состоит в том, что многие исторические факты указывают на непростой путь представителей отечественной авиации до момента достижения ожидаемого результата. Применение такого педагогического приема, как сбор будущими летчиками информации о неоднократных попытках решения боевой или инженерной задачи в сфере воздухоплавания и авиации с последующим достижением положительных результатов, позволит сформировать важный компонент познавательной компетенции.

Обозначенный компонент состоит в событии или обстоятельстве, которые в истории авиации послужили переломным моментом при переходе от неудачных попыток решения задачи к нахождению рационального и выдающегося результата. Для познавательной компетенции обозначенный педагогический прием особенно представляет ценность при изучении курсантами причин возникновения неудач и предпосылок к наступлению переломного момента. Примером разбора будущими летчиками могут выступить история создания воздушного шара и аэроплана [3, С. 20].

Таким образом, будущие летчики получают доступ к уникальным документам, а именно программам, докладным запискам, описаниям летательных аппаратов. Подобные документы в совокупности не направлены на обязательное запоминание уточненных деталей, но смогут развить интенсивность мыслительных операций за счет способности будущими летчиками выстраивать собственные логические цепи, возможности или невозможности выполнения в последующем боевых задач на летательных аппаратах [8, С. 342].

Очередной прием, полезный для развития познавательной компетенции будущих летчиков, стандартно применяется в инженерных военных вузах. В данном случае подразумевается изучение проектов летательных аппаратов, к примеру, летальной машины Д. Войнова и самолета К.Э. Циолковского [3, С. 128]. Указанный педагогический прием расширяет познания о том, какие интеллектуальные ресурсы необходимы для осуществления выдающегося открытия. Ввиду того, что К.Э. Циолковский обладал широкими познаниями небесного и космического пространства, ему удалось расширить представление о математической возможности расчета движения в полете.

Будущие летчики могут пройти по идентичному пути для выполнения боевой задачи и в случае необходимости принятия решения в условиях повышенной опасности. Таким образом, проекты и схемы летательных аппаратов направлены на способность проецирования поведения в воздушном пространстве и прогнозирования потенциальных возможностей имеющиеся в распоряжении летчика модели самолетов.

Перед педагогом не стоит задача взрастить из курсанта потенциального первооткрывателя в сфере авиации. Главная цель применения рассматриваемых педагогических приемов состоит в подготовке квалифицированного военнослужащего, который отличается самостоятельностью и физической подготовкой. При этом самостоятельность может быть обеспечена, в том числе при обязательной высокой степени развитости познавательной компетенции.

В табл. 1 представлены рассматриваемые педагогические приемы с точки зрения их положительного эффекта и влияния в аспекте внедрения в образовательный процесс сопутствующих педагогических приемов. В качестве базы внедрения предложенной в табл. 1 системы педагогических приемов выступает Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова»).

Таблица 1

Система педагогических приемов для развития познавательной компетенции будущих летчиков на примере истории воздухоплавания и авиации

№	Наименование педагогического приема	Сопутствующие педагогические приемы	Результативность применения
1	сотрудничество с музеем авиации и его архивами	демонстрация документальных фильмов по истории авиации, экскурсия для изучения боевой техники разных лет, встречи с создателями самолетов и ветеранами авиации	– расширение познаний об истории развития воздухоплавания и авиации; – пополнение интеллектуального багажа за счет малоизвестных сведений; – получение консультативной помощи от практиков из сферы авиации.
2	изучение исторических документов и научных трудов в сфере истории авиации уточненной направленности	обсуждение писем создателей одной модели самолета, обсуждение аналитических трудов об отдельных временных интервалах из сферы авиации, аннотирование научных публикаций об отдельных исторических эпизодах участия авиации в боевых событиях	– расширение представления о действительном целевом назначении применения авиации в ходе боевых событий; – пополнение образовательного багажа за счет уточняющих сведений и малоизученных фактов из сферы авиации; – формирование ассоциативной памяти за счет развития способности к обобщению опыта представителей отечественной авиации.
3	изучение проектной документации летательных аппаратов	проведение экскурсий, в том числе в интернет-пространстве для изучения экспозиции музеев авиации страны, проведение лабораторных работ для создания будущими летчиками собственных чертежей летательных аппаратов	– развитие познавательной компетенции за счет элементов инженерного мышления; – развитие представления о реальных габаритах и технических возможностях самолета; – развитие связующих мыслительных операций в контексте воздухоплавания, авиации и космоса.
4	разбор опыта представителей отечественной авиации	проведение презентаций, выполнение коллективных практических работ, разработка рекомендаций со стороны будущих летчиков, проведение эксперимента по выполнению идентичной профессиональной задачи	– развитие системного мышления; – совершенствование аналитических способностей; – формирование образовательной среды за счет создания условий взаимной поддержки при изучении опыта представителей авиации; – соответствие теоретических знаний практическим навыкам.

Указанные в табл. 1 педагогические приемы демонстрируют широкие возможности для преподавателя военного авиационного вуза в процессе развития познавательной компетенции среди будущих летчиков. Сведения об истории воздухоплавания и авиации служат наиболее предпочтительным и доступным способом совершенствования

рассматриваемой компетенции. Подтверждением выступает положительная динамика освоения последующей образовательной программы после понимания исторических предпосылок курсантами ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова».

Выводы. Таким образом, развитие педагогических приемов для совершенствования будущими летчиками познавательной компетенции относится к неизбежной образовательной потребности, так как отечественная авиация продолжает интенсивно развиваться. Для того, чтобы курсанты могли эффективно освоить современную образовательную программу, необходимо расширить контекст воздухоплавания и авиации за счет новых педагогических приемов. При этом количество учебных часов, учтенных лекционными занятиями по историческим дисциплинам, должно оставаться на прежнем уровне по причине загруженности образовательного процесса в военных авиационных вузах и важности закрепления практических навыков за счет утвержденных часов полета. Предложенные в настоящем исследовании педагогические приемы позволят достичь и сохранить баланс в количестве часов, необходимых для качественной подготовки будущих летчиков.

Литература:

1. Астраханцев, О.Н. К 100-летию отечественной гражданской авиации. Страницы истории авиации и авиационного образования в Иркутске / О.Н. Астраханцев, О.А. Горбачев // *Среде Experto: транспорт, общество, образование, язык.* – 2023. – № 1. – С. 6-26
2. Джунджузов, С.В. Из Оренбурга в Чкалов. История переименования города (по материалам газеты «Оренбургская коммуна») / С.В. Джунджузов // *Человек и город в историко-культурном пространстве.* – 2022. – № 6. – С. 75-87
3. Дузь, П.Д. История воздухоплавания и авиации в России / П.Д. Дузь. – М.: Машиностроение, 1981. – 272 с.
4. Зоткина, Т.А. Развитие познавательного интереса курсантов посредством контекстного обучения / Т.А. Зоткина // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* – 2022. – № 2 (46). – С. 154-158
5. Петрусевич, А.А. Педагогические условия формирования военно-профессионального опыта курсантов военного вуза / А.А. Петрусевич, А.З. Жуманыханов // *Сибирский педагогический журнал.* – 2018. – № 1. – С. 78-85
6. Румянцев, С.В. Под нашим знаменем-история авиации России / С.В. Румянцев // *Вестник военного образования.* – 2021. – № 3 (30). – С. 4-8
7. Стрелецкий, Я. Методология и методика патриотического воспитания курсантов: к 85-летию Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова / Я. Стрелецкий, Е.Л. Куршнева // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки.* – 2023. – № 8. – С. 48-55
8. Сухоруков, В.Н. Педагогические условия развития познавательной активности курсантов в процессе научно-исследовательской работы / В.Н. Сухоруков // *Актуальные вопросы развития современной гуманитарной и социально-экономической мысли.* – 2020. – № 12. – С. 342-350
9. Шмакова, В.Н. Анализ сформированности самообразовательной компетенции у курсантов-первокурсников / В.Н. Шмакова // *Вестник Костромского государственного университета.* Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2019. – Т. 25. – № 4. – С. 145-149

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Тимошенко Елена Юрьевна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ВЛИЯНИЕ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НА КАЧЕСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект влияния модульно-рейтинговой системы обучения на качество формирования компетенций студентов при изучении дисциплин математической направленности. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики процесса обучения студентов педагогического вуза с использованием модульно-рейтинговой системы. Одним из путей повышения качества формирования компетенций является использование модульно-рейтинговой системы оценки знаний студентов, которая позволяет обеспечить систематическую работу студентов и их заинтересованность в результатах своего труда, создать атмосферу творческого поиска на практических занятиях, повысить эффективность контроля самостоятельной работы студентов, развивать у них навыки работы с литературой, повысить ответственность кафедры и преподавателей за организацию и методическое обеспечение учебного процесса, деканатам и кафедрам получать полную информацию о текущей успеваемости студентов и своевременно влиять на ход учебного процесса. В основу организации модульно-рейтинговой системы оценки знаний, по мнению авторов, положены следующие принципы: создание банка тестов для исходного, текущего и заключительного контроля знаний; введение системы учебных заданий, за самостоятельное выполнение которых начисляются рейтинговые баллы; регулярная проверка выполненных заданий с выставлением рейтинговой оценки; стимулирование регулярной самостоятельной работы студентов по подготовке рефератов. Кафедра устанавливает количество баллов за каждый вид занятий и форму отчетности, а также поощрительные баллы за участие в научно-исследовательской работе. Авторская позиция заключается в том, что рейтинговая система оценки знаний студентов не нарушает существующий принцип оценки, основанный на четырехбалльной системе, но существенно расширяет его возможности, способствует более точной, объективной и оперативной оценке. При этом оценка каждого конкретного студента производится гласно, открыто, на базе объективных критериев, устанавливаемых на основе обязательного минимума знаний, определяемого государственными образовательными стандартами.

Ключевые слова: модульно-рейтинговая система, процесс формирования, компетенции, инновационные технологии.

Annotation. The article presents the theoretical and practical aspect of the influence of the modular-rating system of education on the quality of the formation of students' competencies when studying mathematical disciplines. Literary sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of the learning process of students at a pedagogical university are revealed using a modular rating system. One of the ways to improve the quality of developing competencies is to use a modular rating system for assessing students' knowledge, which allows students to ensure systematic work and their interest in the results of their work, create an atmosphere of creative search in practical classes, increase the efficiency of monitoring students' independent work, and develop their skills work with literature, increase the responsibility of the department and teachers for the organization and methodological support of the educational process, dean's offices and departments to receive complete information about the current progress of students and timely influence the course of the educational process. The organization of the modular rating system for assessing knowledge, according to the authors, is based on the following principles: creation of a test bank for initial, current and final control

of knowledge; introduction of a system of educational tasks, for independent completion of which rating points are awarded; regular checking of completed assignments with rating scores; stimulating regular independent work of students in preparing abstracts. The department sets the number of points for each type of activity and reporting form, as well as incentive points for participation in research work. The author's position is that the rating system for assessing students' knowledge does not violate the existing assessment principle based on a four-point system, but significantly expands its capabilities and contributes to a more accurate, objective and prompt assessment. At the same time, the assessment of each individual student is carried out publicly, openly, on the basis of objective criteria established on the basis of a mandatory minimum of knowledge determined by state educational standards.

Key words: modular rating system, formation process, competencies, innovative technologies.

Введение. На современном этапе развития педагогического образования в Российской Федерации важнейшей задачей является подготовка специалиста, способного осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями Профстандарта. Подготовка будущих специалистов включает преподавание цикла дисциплин математической направленности, которые могут влиять на качество формирования компетенций студентов. Традиционные методы проведения лекций, семинаров и практических занятий. Основная цель лекций – донести до студентов определенную тему. Семинар образовательной деятельности по идеям и мнениям, основанным на материале теоретических занятий студентов любого уровня подготовки студентов. Практические знания студенты приобретают по теории практических наук для получения профессиональной подготовки.

Опыт показывает, что традиционные технологии не дают высокого эффекта несмотря на то, что студенты могут сделать конкретное расчетное задание, даже сложное, очень хорошо. А вот решить шуточную проблемную ситуацию типа: «Одна курица за полтора дня снесла полтора яйца. Сколько яиц снесут две курицы за три дня?» – оказывается намного сложнее. Сложность кроется в том, что студенты отрывают науку и образование от реальной деятельности, от производства. Поэтому ответы даже на такую задачу у всех разные [2].

Решение проблемы качественного обучения видится в интеграции науки и образования с производством. Сама идея не нова, но возможности ее реализации в учебном процессе появились недавно, с приобретением в академии современного оборудования и инновационных технологий: персональных компьютеров, аудио-видео техники, информационных систем. Все перечисленное является вспомогательными инструментами для внедрения новых технологий обучения на практических занятиях, реализующихся в форме обучающих деловых игр (видеотренингов, компьютерных игр), компьютерного тестирования и др. [1].

Активная форма обучения помогает студентам осознать не только необходимость, но и возможность интеграции новейших образовательных технологий и практической деятельности.

Изложения основного материала статьи. Современное состояние экономики большинства образовательных учреждений требует перевода образования на новый качественный уровень: от реагирования на возможные ситуации к глобальному мышлению, предвидению, созданию благоприятных и предотвращения неблагоприятных ситуаций.

Таким образом, перед будущими специалистами стоят проблемы, их решения возможно только на основе тесной связи и интеграции технического и методического образования. Особенно это проявляется в области математики. Отдельные знания, приобретаемые студентами в процессе научного образования, от задач будущей профессиональной деятельности приводит не только к потере интереса к изучению разделов математики, но и в ряде случаев к потере способности решать математические задачи.

В этой связи сегодня важно уже в стенах вуза создавать оптимальный механизм мотивации учебной деятельности, т.е. внедрять комплекс мер, направленных на формирования компетенций студентов при изучении дисциплин математической направленности, которые могут влиять на качество активизацию физических, умственных и морально-психологических усилий молодых людей, побуждающих в дальнейшем стремление к активной, творческой и высокопроизводительной деятельности [5].

На наш взгляд, в сложившейся экономической ситуации важную роль должна сыграть очная форма подготовки специалистов, влияющая на качество формирования компетенций при изучении дисциплин математической направленности. Целями обучения должно быть всестороннее развитие навыков и умений действовать в нестандартных ситуациях.

Опыт показывает, что студенты очного отделения имеют возможность учиться не только в большом объеме, но и на совершенно другом уровне качества. Очная форма обучения позволяет студентам не только уделять больше времени наиболее важным темам своей будущей карьеры, но и практиковать системный подход к решению проблем. Следует предвидеть, что перед молодыми специалистами постоянно стоит цель – достижение профессионализма в своей деятельности и совершенствования своих профессиональных компетенций. Поэтому профессиональной обязанностью специалиста является правильный выбор метода работы с обучающимися. А значит, современным педагогам приходится постоянно лавировать между традиционными формами работы и инновационными методами и технологиями, что требует системы теоретических и практических знаний, получить которые возможно в полной мере благодаря системе очного обучения, а также через существующие системы специализации, практик, спецкурсов.

В общекультурный блок дисциплин образовательно-профессиональной программы подготовки учителя-гуманитария, с недавнего времени включена финансовая грамотность. Анализ литературы по проблеме внедрения финансовой грамотности как учебного предмета в систему подготовки учителей гуманитарных специальностей позволил установить, что проблема формирования содержания этого учебного предмета, методических основ его изучения находится в стадии решения [3; 6].

В плане обсуждения теоретических аспектов выделенной проблемы предлагается следующее: теоретическая и практическая значимость курса финансовой грамотности для профессиональной подготовки учителя-гуманитария определяется его полифункциональностью.

Среди основных функций этого курса выделим:

- интеграционные, связанные с возможностью применения методологических знаний по финансовой грамотности как общенаучных знаний;
- культурологические, основанные на рассмотрении финансовой грамотности как элемента общечеловеческой культуры;
- развивающие, что в первую очередь, связано с возможностью эффективного формирования финансовой грамотности средствами и методами содержательного аспекта определенных качеств мышления.

Математический компонент общекультурной подготовки будущего учителя-гуманитария следует рассматривать как инвариантный компонент процесса обучения в педвузах в силу того, что содержательно математическая подготовка позволяет реализовать важнейшие вышеперечисленные функции.

Основными целями курса финансовой грамотности для гуманитарных факультетов являются формирование основ методологических знаний общенаучного уровня (методов исследований, форм познания, способов доказательства и

опровержения утверждений различных видов, основных логических операций, способов обработки информации и т.д.), развитие творческого мышления студентов. При отборе содержания курса финансовой грамотности основополагающими являются принципы приоритетности методологических проблем, систематичности, доступности, современной значимости знаний, а также вариативности.

Сегодня, более чем когда-либо, преподаватели стремятся развивать творческие способности студентов как компонент развития их мышления. И если эта цель будет реализована, многие учебные задачи будут решены, будущие специалисты приобретут прочные и осознанные знания, научатся приобретать их самостоятельно и применять на практике.

Одним из способов повышения качества формирования навыков является использование модульной системы оценивания знаний студентов, которая позволяет обеспечить регулярность работы и заинтересованность студентов в результатах своей работы, создает среду творческого поиска в практической деятельности [4; 8]. Занятия повысят эффективность контроля за самостоятельной работой студентов и развитием компетентности в работе с литературой, повысят ответственность кафедр и преподавателей за организацию и методическое обеспечение учебного процесса, текущую деятельность студентов, достижения и деятельность деканов и кафедры, чтобы повысить их ответственность за получение полной информации о своевременных достижениях влияющий на процесс обучения.

По нашему мнению, в основу организации модульной системы оценки знаний положены следующие принципы: создание банка тестов для первоначального, текущего и итогового контроля знаний; внедрение системы учебных заданий, выдаваемых для самостоятельного выполнения; регулярный контроль выполненных заданий с оценками; поощрение студентов к самостоятельной работе при подготовке рефератов. Количество баллов и мотивационных баллов за участие в научной работе, кафедра определяет, исходя из каждого вида деятельности и формы отчета.

Ниже приведена таблица оценки знаний студентов (таблица 1).

В первой графе указаны различные виды учебной работы студентов, во-вторых, количество баллов, получаемых студентом за определенный вид учебной работы, в третьей – сумма баллов, получаемых студентом по данному виду деятельности за семестр (в том случае, если студент получает только зачет, максимальное количество баллов, набранных студентом за семестр, составляет 100). В четвертой и пятой графах представлены баллы, получаемые студентом за все виды учебной работы (на занятии и за семестр), когда конечной контрольной точкой является экзамен. При этом за семестр студент набирает от 36 до 60 баллов, а за экзамен – от 24 до 40 баллов, что в сумме составляет от 60 до 100 баллов.

Таблица 1

Рейтинговая система оценки знаний студентов

Семестры	I-IV семестры		V семестр	
	занятие	семестр	занятие	семестр
Устный опрос Тестовые задания	4-6 балла	12-18 баллов	1-3 балла	6-12 баллов
Доклады, сообщения Проблемно-ситуационные задания Лабораторная работа Портфолио	5-8 баллов	15-24 баллов	2-4 балла	3-9 баллов
Различные виды работ: групповые или индивидуальные проекты Тестовые задания Кейс-задания Контрольная работа	4-6 баллов	12-18 баллов	3-5 баллов	9-15 баллов
Промежуточное тестирование	4-8 баллов		6-8 баллов	
Итоговый тест		18-24 балла		18-24 балла
Всего баллов за 1 занятие	17-28 баллов		12-20 баллов	
Итого		60-100 баллов		36-60 баллов

Зачет

Неудовлетворительно Удовлетворительно
Хорошо
Отлично

<60
60-73
73-87
87-100

<36
36-43
40-51
51-60

Экзамен

Удовлетворительно
Хорошо
Отлично

24-30
30-35
35-40

Система оценивания модуля предъявляет определенные требования к преподавателю. Оно должно создавать условия для получения обучающимися максимального количества баллов: предлагать различные формы устных и письменных ответов, поощрять инициативу и стимулировать студентов к работе с современной литературой.

Модульная система оценивания позволяет преподавателю:

- рационально планировать учебный процесс по данному предмету и стимулировать обучающихся к освоению необходимых материалов;
- успешность каждого студента и всей учебной группы в усвоении математического материала;

– внедрить непосредственную классификацию в организации образовательного процесса по результатам текущего контроля;

– беспристрастное и правильное определение итоговой оценки по предмету с учетом текущих показателей.

Дополнительных затрат времени от преподавателей требует составление модулей индивидуальных заданий для самостоятельной работы и их проверку, написание учебно-методических материалов, подсчеты рейтингов и т.п. Это, по нашему мнению, требует нормативов педагогической нагрузки преподавателей и совершенствования механизмов стимулирования преподавателей к этой работе.

Таким образом, новая система оценивания студентов позволяет осуществлять регулярный контроль и поощрение их самостоятельной работы, в результате чего они могут сместить акцент с экзаменационного контроля на постоянный контроль в течение семестра.

При переходе на новую технологию ставятся следующие цели:

– повышение качества образования студентов на основе методов объективной оценки результатов обучения с использованием принципов модульного обучения;

– создание новой части системы управления образовательным процессом в университете;

– внедрение объективных методов оценки знаний учащихся (тестирование компьютерных технологий).

Классифицированная модульная система обучения:

– помогает общению между преподавателями и студентами;

– в течение семестра позволяет определить уровень владения студентами учебным материалом;

– обеспечивает регулярные и упорядоченные занятия студентов в течение семестра;

– оказывает педагогический эффект, формирующий ответственность обучающихся за образование;

– основанные на использовании разработанных в вузе аттестационных измерительных материалов с конкретными критериями оценки помогают быть беспристрастными в оценке деятельности студентов;

– влияют на совершенствование форм и методов обучения;

– обеспечивает готовность студентов к обучению.

Выводы. Система оценивания знаний студентов не нарушает собственно принцип оценивания четырехбалльной системы, значительно расширяет ее возможности и помогает производить точную, беспристрастную и быструю оценку. При этом оценка каждого обучающегося осуществляется на основе объективных критериев, основанных на обязательном минимуме знаний, определенном в государственных образовательных стандартах. Объективной задачей системы оценки модуля оценки знаний обучающихся является повышение качества знаний обучающихся, а конкретными задачами – обеспечение объективности и достоверности оценки.

Литература:

1. Желонкин, В.В. Программированные учебные материалы как дидактические средства активной познавательной деятельности обучающихся / В.В. Желонкин, А.Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 4 (155). – С. 423-425

2. Иванов, П.А. Формирование готовности будущих специалистов к проведению занятий во внеучебное время / П.А. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 230-233

3. Клименко, О.А. Профессиональное образование как источник формирования и развития личности / О.А. Клименко, Э.А. Каминская, А.А. Клименко // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75-4. – С. 73-76

4. Меннер, М.О. Состояние и перспективы развития системы профессиональной подготовки будущих специалистов / М.О. Меннер, С.А. Князев // В сборнике: СНК-2023. материалы LXXIII открытой международной студенческой научной конференции Московского Политеха. – Москва. – 2023. – С. 387-389

5. Попова, Н.В. Компетентностная модель формирования профессиональной направленности личности педагога: практика реализации / Н.В. Попова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 35-45

6. Попова, Н.В. Формирование авторитета преподавателя как задача профессиональной деятельности / Н.В. Попова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2019. – № 3. – С. 30-36

7. Попова, Н.В. Теоретические и практические предпосылки реализации компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога / Н.В. Попова // В книге: Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. – Ялта. – 2018. – С. 132-137

8. Хромов, В.А. Анализ проблемы профессиональной ориентации будущих специалистов / В.А. Хромов, А.Э. Меннер // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 1. – С. 137-140

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

студент факультета начального образования Архипова Полина Николаевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО САМОВЫРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. Авторы статьи обосновывают значимость самовыражения детей дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности. Авторы рассматривают взгляды выдающихся психологов и педагогов в вопросах влияния изобразительной деятельности на развитие личности ребенка дошкольного возраста. В статье выделены критерии рассмотрения детских рисунков на предмет самовыражения. Проанализированы возрастные особенности детских рисунков. Авторы провели подробный анализ процесса изобразительной деятельности ребенка дошкольного возраста. В статье выделены аспекты изобразительной деятельности направленные на развитие самовыражения дошкольников. Определены основы проектирования исследования личности ребенка посредством цветовой психодиагностики. В статье приведены рекомендации для педагогов и родителей, которые позволят решить вопросы творческого развития и самовыражения дошкольников на ранних этапах. Выявлено, что изобразительная деятельность в дошкольной образовательной организации способствует творческому развитию и самовыражению детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: самовыражение, творчество, изобразительная деятельность, дошкольный возраст, ребенок, педагог, психодиагностика.

Annotation. The authors of the article substantiate the importance of self-expression of preschool children through visual activity. The authors consider the views of outstanding psychologists and educators on the impact of visual activity on the development of a preschool child's personality. The article highlights the criteria for considering children's drawings for self-expression. The age-related features of children's drawings are analyzed. The authors conducted a detailed analysis of the process of pictorial activity of a preschool child. The article highlights aspects of visual activity aimed at the development of self-expression of preschoolers. The basics of designing the study of the child's personality through color psychodiagnostics are determined. The article provides recommendations for teachers and parents that will help solve the issues of creative development and self-expression of preschoolers in the early stages. It is revealed that visual activity in a preschool educational organization contributes to the creative development and self-expression of preschool children.

Key words: self-expression, creativity, visual activity, preschool age, child, teacher, psychodiagnostics.

Введение. Изобразительная деятельность является эффективным средством художественно-эстетического воспитания, так как она взаимосвязана с творческой, практической и самостоятельной деятельностью ребенка. В процессе изобразительной деятельности у ребенка формируются и развиваются определенные способности: зрительная оценка формы, ориентирование в пространстве, чувство цвета, формы и т.п. Совершенствуется восприятие, наблюдательность, художественный вкус, творческие способности [6].

Важность изобразительного искусства в развитии ребенка зачастую не оценивается высоко. Это огромное заблуждение. Не многие знают, что изобразительное искусство одно из самых древних. Оно стоит наравне, а то и возвышаться над искусством владения боя, ведь оба эти направления были важны нашим предкам. Речь не о дедах и прадедах. Речь о первых людях на нашей планете – homo sapiens. Первым изображением в истории человечества были наскальные рисунки, которые первые люди использовали в качестве коммуникации 40 тыс. лет назад. Возможно, в этих символах скрывалась большее предназначение, чем может показаться на первый взгляд, но мы, к сожалению, об этом не узнаем. Мы не можем узнать, как люди пришли к тому, чтобы начать изображать окружающую реальность на стенах пещер, как начали изображать свои мысли, ритуалы, обряды.

В современном обществе, проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста приобрела огромное значение. Это связано с глобальными изменениями в экономической и общественной деятельности государства. Перед педагогами ставятся задачи по воспитанию всесторонне развитой личности, способной быстро адаптироваться к новым условиям окружающего мира, активно влиять на ход общественных, культурных, научных и экономических процессов. Важно не только вооружить ребенка суммой знаний, умений и навыков, но и воспитать в нем самостоятельную, творческую личность [5].

Целью статьи «Изобразительная деятельность как средство самовыражения детей дошкольного возраста в образовательной организации» является изучение влияния изобразительной деятельности на самовыражение детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Проблема творческого развития актуальна во всех видах деятельности, в том числе и изобразительной. По мнению отечественных педагогов и психологов, (таких как Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Т.С. Комарова) дети дошкольного возраста обладают значительными потенциальными возможностями для понимания и эмоциональной отзывчивости на произведения искусства [1, 3].

Выдающийся советский психолог и педагог Л.С. Выготский утверждал, что рисование является графической речью. Процесс художественного изображения в детском возрасте трактуется им как один из видов аналитико-синтетического мышления. Через рисунок дети способны передать весь спектр своего внутреннего мира, свои чувства, эмоции, отношение к окружающему, а также психическое состояние [1].

Важно учитывать, что процесс изображения включает такие функции психики, как моторная координация, речь, восприятие, мышление. Мы знаем, что каждый возраст в детском периоде имеет свои физиологические и психические особенности. Также возрастные особенности присуще и детским рисункам, по которым можно расшифровать внутренние переживания ребенка [2].

Дети до трех лет учатся держать и пользоваться карандашом, поэтому им свойственно изображать каракули. На данном этапе развития дети сначала рисуют, потом уже ищут смысл в получившемся рисунке, поэтому могут нарисовать родителей в виде бесформенной фигуры с палочками вместо ног, а цветовую палитру выбирают из тех карандашей, что лучше пишут. За счет этого расшифровка рисунков детей раннего возраста сводится к минимальному анализу [7].

Дети 3-4 лет делают огромный скачок в рисовании, так как проявляют первые шаги к планированию рисунка, а именно пытаются изобразить зародившуюся идею. Дети первой младшей группы детского сада начинают использовать геометрические фигуры для изображения людей: круг для головы, овал для тела, палочки для рук и ног. Анализируя рисунки данного возраста, психологи начинают уделять внимание качеству выполненной работы и могут сделать психодиагностику ребенка [8].

В пятилетнем возрасте ребенок вкладывает в свои рисунки сюжетность. Предварительно обдумав, как и что расположить на листе бумаги, он приступает к работе. К этому возрасту мелкая моторика хорошо развита, что позволяет детально изобразить ладони и лицо у нарисованного человечка.

В шесть лет ребенок начинает изменять положение своих рисунков. Если ранее он изображал людей в анфас, то сейчас может расположить их в профиль. Но из-за недостаточного опыта и наблюдений, голова нарисованного человека будет изображаться половиной лица с двумя глазами.

К возрасту семи лет дети изображают одежду, тем самым присваивая пол изображаемому персонажу. В основном их рисунки изображают любимых героев из мультфильмов, сказок и, конечно же, родителей [7].

В рамках исследуемой проблемы, важно понять, что из себя представляет самовыражение. Так, согласно С.Л. Рубинштейну и В.Н. Мясищеву, самовыражение – это явление и механизм личности, при помощи которого она выражает свое отношение к окружающему миру не только в форме отдельных чувств, поступков, слов, но и в виде проекции миру своего «Я» с большей или меньшей степенью оригинальности, свободы и выразительности. [2] И одним из таких средств как раз и является изобразительная деятельность.

Стоит обратить внимание, что самовыражение взрослого человека будет кардинально отличаться от самовыражения ребенка, тем более дошкольника. Поэтому К.А. Абульханова-Славская считает, что самовыражение детей дошкольного возраста понимается как возрастное проявление самостоятельности, которое помогает детям показать себя окружающим людям и реализовать себя уже как личность [3].

Важно отметить, что дошкольный возраст является благоприятным для развития способности к творчеству, так как именно в это время закладывается психологическая основа творческой деятельности. Кроме того, анализируя детское

изобразительное творчество, необходимо учитывать не только возрастные, но и личностные особенности детей. Большую роль играет желание самого ребенка рисовать, ведь при необходимости этого занятия рисунок будет не таким детальным и продуманным, нежели по инициативе ребенка. Также разнятся между собой рисунки девочек и мальчиков. Девочкам присуще эмоциональность, поэтому они уделяют персонажам своих рисунков детальное внимание в то время, как мальчик будет строить полноценную композицию и стараться менять положение объектов [8].

Изучая продукт изобразительной деятельности, педагоги и психологи уделяют большое внимание нескольким аспектам:

- сюжет рисунка;
- штриховка;
- стертые элементы;
- цветовые предпочтения [4].

В первом случае ребенок чаще изображает то, что его интересует. Это могут быть машинки, игрушки, животные и люди. Детям свойственно подражать друг другу, но иногда повтор рисунка может свидетельствовать о психической травме. Но не стоит сразу переживать, если вы увидели некую агрессию в рисунке ребенка. В этом случае необходимо поговорить с ним, понять его отношение к изображаемому. Это необходимо сделать для того, чтобы исключить преждевременные опасения на счет психического состояния ребенка, ведь возможно, он просто хотел изобразить что-то безобидное, но у него не получилось и вы увидели в этом нечто страшное.

Нажим на карандаш также может свидетельствовать о переживаниях детей. Многие в дошкольном возрасте сильно закрашивают у человека те места, в которых они сами чувствуют себя неуверенно и тревожно. И напротив, слабые нажимы и стертые элементы рисунка свидетельствуют о том, что у ребенка может быть сильная тревожность.

Большое внимание следует уделить цветовой палитре рисунка. Если общая композиция имеет темные и мрачные оттенки карандашей, то это может сказать нам о негативном эмоциональном фоне ребенка. Если же рисунок выполнен в светлых тонах, то настроение малыша позитивное.

Если в рисунке преобладает один цвет, то это может быть сигналом об особом эмоциональном и умственном состоянии ребенка. Этим вопросом занимались такие психоаналитики, как Оскар Пфистер, Генрих Фрилинг и другие.

Полноценную и расширенную систему «цвет-состояние» в своих разработках продемонстрировал всему миру швейцарский психотерапевт Макс Люшер. Он утверждал, что выбор цветовой гаммы в процессе рисования отражает направленность ребенка на настроение, внутреннее состояние и устойчивые черты личности [5].

В 1949 году Макс Люшер начал проектировать свою методику исследования личности посредством цветовой диагностики, которая прославила швейцарского психолога на весь мир. Он выделял основные и дополнительные цвета, которые имели свое значение.

Основные цвета по Люшеру:

- Тёмно-синий цвет – потребность в покое, сосредоточенность и удовлетворение;
- Сине-зелёный цвет – стремление к безопасности, независимости, настойчивости и упрямству;
- Оранжево-красный цвет – агрессия, но также показывает силу волевого усилия и возбуждение;
- Желтый цвет – коммуникация, оптимизм, любознательность эмоциональная свобода.

Дополнительные цвета:

- Фиолетовый цвет указывает на эмоциональную и интеллектуальную незрелость, излишнюю фантазию, а также развитую интуицию;
- Коричневый цвет характерен для людей, испытывающих физический дискомфорт и отрицательные эмоции.
- Чёрный цвет указывает на протест и потребность в изменениях.
- Нулевой цвет, то есть серый, свидетельствует о том, что человеку свойственно отгораживаться от проблем, замыкаться и прятаться от внешних причин и воздействия.

На основе этих цветовых разделений можно провести индивидуальную психодиагностику с дошкольниками и дать профессиональные рекомендации, но нужно запомнить, что данный цветотип не является стопроцентным основанием полагать, что у детей могут быть проблемы.

Помимо разнообразия цветов перед детьми открывается возможность в различном проявлении своих изобразительных навыков. В помощь этому служат нетрадиционные техники рисования, такие как монотипия, пуантилизм, граттаж и многие другие. Немаловажную роль играют и взрослые. Благодаря им дети учатся мыслить масштабнее, активно развивают свою речь и находят креативное применение обычным предметам. В процессе объединенного творчества с родителями дети начинают самостоятельно экспериментировать, творить и пробовать нечто новое, радуются каждому своему открытию и полученным знаниям.

На протяжении всего дошкольного детства у детей перестраиваются взгляды на свои рисунки. Во-первых, у ребенка меняется личное отношение к продукту своей изобразительной деятельности, рисунок уже является отображением реальности.

Во-вторых, у детей появляется целеполагание по отношению к изображению. Он уже не ищет смысла в нарисованном, а планирует заранее свою композицию и по итогу получает именно то, что придумал.

В-третьих, дети с возрастом все больше смысла и содержания вкладывают в свои рисунки.

Проведя анализ исследуемой проблемы, нами были выделены рекомендации педагогам образовательным организациям и родителям:

1. Всегда стоит учитывать возрастные особенности детей, так как до 4 лет дети не вкладывают в свои труды смысла, а ищут его уже в готовом рисунке;
2. Стоит сохранять рисунки детей для того, чтобы отслеживать их психическое и умственное состояние. Часто повторяющиеся элементы рисунка могут свидетельствовать о личностных особенностях ребенка и подсказать, в каком направлении его дальше продвигать;
3. Следует уделять внимание сюжету рисунка, потому что с помощью него ребенок невербально может показать взволнованность, затруднительное положение или большое впечатление от какого-либо события;
4. Стоит обращать внимание на цветовую палитру общей композиции детского творчества. Это может сигнализировать об эмоциональном фоне ребенка, нуждающемся в помощи взрослых;
5. Особую роль играют детали на изображении. Если в рисунках часто присутствуют кулаки, зубы, шипы, то это может показывать агрессивное настроение ребенка к окружающему миру и к самому себе. Пока ребенок находится в маленьком возрасте, ему всегда можно помочь.

Каким бы маленьким не был ребенок в нем всегда имеется творческий потенциал. Наша задача его «нащупать» и направить в правильное русло. Изображая реальную действительность, дети дошкольного возраста взаимодействуют,

показывают свое отношение и чувства к окружающему миру, начинают активно и детально изучать его явления и процессы, делая собственные выводы и получая жизненный опыт.

Выводы. Таким образом, изобразительная деятельность в дошкольной образовательной организации способствует творческому развитию и самовыражению детей дошкольного возраста. Ребенок использует ее ресурсы для своих внутренних проявлений, развивая тем самым свои физические возможности, фантазию и креативность, речь, память и мышление.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2019. – 96 с.
2. Деркач, А.А. Акмеологический словарь / Под ред. А.А. Деркача. – М.: 2019. – 161 с.
3. Игнатъев, Е.И. Психология изобразительной деятельности детей / Е.И. Игнатъев. – М.: Учпедгиз, 2022. – 225 с.
4. Люшер, Макс. Цвет вашего характера / Макс Люшер. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2020. – 240 с.
5. Толкова, Н.М. Методологические основы творческого саморазвития в образовании / Н.М. Толкова // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 82. – Ч. 2. – С. 419-421
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155. – URL: https://shkolastarotimoshkinskaya-r73.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/DetSad/FGOS_DO_v_deystvuyushey_redaktsii_s_17.02.2023.pdf (дата обращения: 29.04.2024)
7. Фролова, Е. Первые ступеньки творчества / Е. Фролова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 1. – С. 56-61

Педагогика

УДК 372.4

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Туканова Лариса Егоровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск);

учитель начальных классов Кузнецова Арина Михайловна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение г. Мурманска «Прогимназия № 61» (г. Мурманск)

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет ряд требований к формированию метапредметных компетенций у младших школьников. К таким компетенциям относится возможность применять различные средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов. В статье рассматривается вопрос развития умения моделирования у обучающихся начальной школы при решении задач на уроках математики. Общеизвестный факт, что значительная часть обучающихся начальной школы не умеет решать задачи. И эта проблема не только начальной, но средней и старшей школы. В результате некоторые выпускники во время сдачи единого государственного экзамена по математике даже не приступают к решению задач и тем самым теряют проходные баллы для поступления. Один из путей решения этой проблемы – обучение младших школьников решению задач с помощью моделирования, которое помогает понять задачу и найти рациональный способ ее решения. Основой учебно-воспитательного процесса может стать не только моделирование предметного содержания задачи, но и постепенное включение обучающихся в реальность педагогической мастерской. Технология педагогических мастерских позволяет более эффективно выстраивать процесс обучения. Моделирование в этом случае выступает не только в качестве средства развития обобщенного умения решать текстовые математические задачи, но и дает возможность максимально ориентироваться на достижение метапредметных результатов обучения у младших школьников.

Ключевые слова: математика, начальная школа, моделирование, математическая задача, педагогическая технология.

Annotation. The Federal State Educational Standard for Primary General Education makes a number of requirements for the formation of meta-subject competencies. Such competencies include the ability to use various means of presenting information to create models of the objects and processes being studied. The article discusses the issue of developing modeling skills in primary school students when solving problems in mathematics lessons. It is a well-known fact that a significant proportion of primary school graduates do not know how to solve problems. And this problem is not only in elementary schools, but in middle and high schools. As a result, some graduates do not even begin to solve problems when taking the unified state exam in mathematics and thereby lose the passing grades for admission. One of the ways to solve this problem is to teach younger schoolchildren to solve problems using modeling, which helps not only to understand the problem, but to find a rational way to solve it. The basis of the educational process should be not only the modeling of the subject content of the task, but also the gradual inclusion of students in the reality of the pedagogical workshop. The technology of pedagogical workshops allows you to more effectively build the learning process. Modeling in such a process acts not only as a means of developing a generalized ability to solve text-based mathematical problems, but also makes it possible to maximally focus on achieving meta-subject learning outcomes in younger schoolchildren.

Key words: mathematics, elementary school, modeling, mathematical problem, pedagogical technology.

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО) выдвигает ряд требований к подготовке обучающихся начальной школы. Направление, связанное с формированием метапредметной готовности младших школьников, предполагает овладение компетенциями, составляющими основу умения учиться, заслуживает особого внимания. К подобным компетенциям можно отнести возможность применять различные средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач. В связи с этим, необходимо целенаправленно развивать у обучающихся умения, связанные с применением моделирования в учебной деятельности.

На протяжении последних десятилетий проблема обучения младших школьников умению моделирования при решении задач вызывает большой интерес в педагогическом сообществе. Учёные рассматривают это умение как одно из важнейших, которым должны овладеть обучающиеся в младшей и средней школы. Общеизвестный факт, что математику любят те ученики, которые умеют решать задачи. Но, к сожалению, у большинства школьников это умение не развито. В результате одиннадцатиклассники во время сдачи государственных выпускных экзаменов даже не приступают к решению задач и тем

самым теряют проходные баллы для поступления. Именно поэтому данная проблема является на сегодняшний день весьма актуальной.

Изложение основного материала статьи. Современный мир стремительно меняется и предъявляет новые требования к качеству образования. Технологический подход в образовании и его внедрение в практику деятельности образовательных организаций является эффективным средством решения этой задачи. К наиболее известным теоретикам данного подхода можно отнести Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Скиннер, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, Н.Ф. Тальзину, А.И. Уман и др.

Педагогические технологии рассматриваются как один из видов гуманитарных технологий, которые базируются на теориях общей дидактики и психологии развития личности. Педагогическая технология – это упорядоченная последовательность действий и взаимодействий учителя и обучающихся, в ходе которых достигаются цели, поставленные учителем и принятые учениками.

ФГОС НОО определены следующие виды педагогических технологий, которые связаны с планируемыми результатами обучения: предметно-ориентированные; метапредметно-ориентированные; личностно-ориентированные технологии. Среди метапредметно-ориентированных педагогических технологий в нашем исследовании рассматривалась технология педагогических мастерских. В обучении младших школьников данную технологию, используют не часто. Однако, её можно эффективно применять на данном возрастном этапе, поскольку она нацелена на самостоятельное получение знаний через чувственно-эмоциональное и когнитивное осмысление материала.

Федеральная образовательная программа начального общего образования ставит перед курсом математики одной из основных целей – развитие логического мышления, включающего не только усвоение готовых математических понятий и конструкций, но и умение выполнять операции с ними по определенным правилам, создавать собственные математические объекты. Поэтому формирование действия моделирования является важным компонентом современного образовательного процесса на ступени начальной школы.

Моделирование можно отнести к метапредметным или надпредметным результатам обучения, предполагающим овладение объёмом знаний и умений, который формируется и используется в рамках не одного предмета, а в процессе всего обучения. На уроках математики в начальной школе необходимо применять метапредметно-ориентированные педагогические технологии, включающие в себя «...умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач» [1, С. 60].

Устранение монотонности и однообразия учебного процесса происходит благодаря использованию в процессе обучения современных педагогических технологий, ухода от традиционного урока и, таким образом созданием условий для смены видов деятельности обучающихся. Применение технологии педагогических мастерских позволяет учителю перевоплощаться из педагога в мастера, консультанта, советника. Мастер организует работу обучающихся в малых рабочих группах по 7-15 человек, дарит радость открытия нового знания, а также организывает учебный процесс всей мастерской [3].

По своей форме педагогическая мастерская представляет собой коллективное решение познавательной проблемы в составе малой группы при участии педагога-мастера. В нашем исследовании были рассмотрены шесть взаимосвязанных этапов, которые реализуются в мастерской:

1 этап: индукция (наведение) – мотивация, созданная для творческой работы, которая постепенно приобретает исследовательский характер. Педагог обращается к эмоциям, чувствам обучающегося при помощи различных заданий и ассоциаций;

2 этап: самоконструкция. На этом этапе происходит постепенный переход от чувств и эмоций к реальным действиям, индивидуальное построение гипотезы, решения задачи, создание проекта и т.п. При развитии творческого потенциала личности школьника важно направлять на решение проблемы самостоятельно. Педагог-мастер не препятствует ученику в самореализации. Внешняя оценка, как положительная, так и отрицательная, исключается;

3 этап: социоконструкция – обогащение личностного и творческого опыта происходит в групповой работе. Такой вид работы даёт возможность интегрировать идеи, вопросы, проблемы. Для педагога на этом этапе важно отследить и откорректировать подавление и игнорирование мнений обучающихся;

4 этап: афиширование – официальное признание полученных результатов, взаимообогащение. В процессе афиширования формируется коллективный и творческий опыт;

5 этап: разрыв – осознание каждым участником мастерской ограниченности своего донучного опыта. На данном этапе происходит важный шаг – возникновение потребности в новом знании, источником которого может выступить либо учитель, либо учебник;

6 этап: рефлексия – каждый обучающийся имеет возможность высказаться по тем или иным вопросам. В этот момент задачей мастера является создание таких условий, при которых происходит вербальное оформление переживаний творческой деятельности.

Применение технологии педагогических мастерских как средства развития умения моделирования у обучающихся начальных классов позволяет обучающимся самим формулировать вопросы и находить на них ответы путём самостоятельного поиска. Данная форма организации урока является целесообразной тогда, когда полученных знаний недостаточно и требуется их расширение, обобщение или систематизация. Таким образом, знания переходят в новую качественную форму.

Значимую роль при изучении различных способов решения задачи играет правильно выстроенная методическая работа учителя. Эта работа должна быть направлена на формирование умения строить модели. При такой работе важно выделить «математическое ядро» и сделать акцент на существенных сторонах задачи. Математическое ядро – высказывательная модель задачи, для построения которой обучающиеся устанавливают объекты, являющие ведущими в задаче. В процессе построения высказывательной модели важно установить ряд опорных слов, схем, числовых значений в известных и искомым данных [5].

На уроках математики, применяя технологию педагогических мастерских, эффективно предлагать обучающимся задания, которые не имеют однозначного решения. Педагог должен подобрать задачи, для решения которых можно построить различные модели. Таким образом, при организации урока-мастерской, как средства развития умения моделирования, необходимо рассматривать задания, при выполнении которых следует отказаться от стереотипов. Это подведет обучающихся к мысли о том, что им не хватает имеющихся знаний. Поиск идей, работа в группе, составление моделей – это и есть новое качественное знание. Процесс построения моделей при решении задач в начальной школе – творческий процесс. Он позволяет успешно применять технологию педагогических мастерских, так как при её реализации ученики учатся мыслить творчески и креативно.

Отметим следующие методические приёмы построения моделей, необходимые для успешной реализации технологии педагогических мастерских: цель урока должна быть сформулирована для самого педагога; педагог осуществляет подбор материала для урока в соответствии с поставленной целью; во время урока педагог-мастер ставит вопросы таким образом,

чтобы обучающиеся могли осмыслить, изучить, прожить подобранные сведения или проблемы; во время урока младшие школьники учатся обсуждать полученные знания, мыслить, размышлять, а также делать выводы [7].

Применяя данные методические приёмы, важно следовать определённой структуре уроках-мастерской в начальной школе, который можно разделить на определенные этапы.

На первом этапе необходимо создать условия, при которых у участников педагогической мастерской появится желание включиться в учебный процесс. Задание, предоставленное мастером обучающимся, должно отвечать следующим требованиям:

- оно должно быть доступным в деятельности, без перспективы на внутренние препятствия;
- открытость и оригинальность задания необходима для выбора вариантов ответа;
- связь задания с основной идеей и задачей мастерской [6].

В качестве примеров на данном этапе можно рассмотреть следующие формулировки заданий:

- Вспомните, какие понятия и определения вы изучали раньше. Какие задачи вы уже умеете решать?
- Сформулируйте тему урока. Подумайте, чем мы будем заниматься на уроке? Похожа ли данная тема на предыдущие темы и чем?

В качестве обучающих заданий можно использовать понятия, идеи, решения задач, схемы, суждения, которые создают реальные проблемные ситуации [4].

Второй этап направлен на построение диалога ученика с самим собой. Обучающийся должен осознать неполноту, неточность своего прежнего знания. Задания на данном этапе должны быть направлены на поиск и создание новых вариантов ответа, закона или формулы.

Третий этап является весьма важным, так как именно на нем происходит самоанализ деятельности обучающихся, движение собственной мысли.

На четвертом этапе обучающиеся презентуют свою работу и обсуждают с мастером и друг с другом открытие нового знания.

Благодаря применению технологии мастерских на уроках математики при решении задач, появляется возможность повысить познавательную активность младших школьников.

Выводы. Таким образом, моделирование – особая и специфическая задача в математике, так как практически ни одно понятие нельзя построить без этого умения. В учебно-познавательном процессе моделирование может применяться как средство усвоения знаний, как один из способов формирования логического мышления школьников, как средство активизации познавательной деятельности обучающихся в процессе обучения, как метод преподавания, как цель обучения и как способ решения задач. Для математики данное учебное действие представляется наиболее важным, так как оно создаёт инструментальный для развития у школьников познавательных универсальных действий: сравнения, классификация, анализ, и т.д. Умение моделирования может развиваться только при правильно организованном обучении. Технология педагогических мастерских позволяет с наиболее высокой степенью эффективности выстроить такое обучение, при котором моделирование выступает не только в качестве средства развития обобщенного умения решать текстовые математические задачи, но и при котором возможна максимальная ориентированность на достижение метапредметных результатов обучения у младших школьников.

Литература:

1. Белошистая, А.В. Прием графического моделирования при обучении решению задач / А.В. Белошистая. – М.: Начальная школа, 2006. – 36 с.
2. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский. – 3-е изд. – Минск: Сэр-Вит, 2006. – 288 с.
3. Михайлова, Е.Ю. Педагогические мастерские как инновационные формы организации обучения математике / Е.Ю. Михайлова, Р.А. Утеева. – М.: «Математика. Образование. Культура», 2009. – 163 с.
4. Молокова, А.В. Современные образовательные технологии в школьном обучении математике / А.В. Молокова, Е.А. Рудакова, Т.В. Смолеусова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2018. – 163 с.
5. Окунев, А.А. Как учить не уча или 100 мастерских по математике, литературе для начальной школы: учителям, методистам, психологам, студентам / А.А. Окунев. – СПб: Питер Пресс, 1996. – 444 с.
6. Окунев, А.А. Спасибо за урок, дети! / А.А. Окунев. – СПб: Питер Пресс, 2010. – 79 с.
7. Педагогическая мастерская: сборник методических разработок учителей ЧОУ «Паскаль лицей» / [Т.В. Тихонов и др.]; под ред. Т.В. Тихонова. – Санкт-Петербург: Издательство Политехнического университета, 2015. – 68 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования Умаев Анварбек Умаевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат филологических наук, доцент кафедры чеченской филологии Абдулазимов Тонта Хизировна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации Яндиева Зулай Джабраилловна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье изучен процесс и выявлены слагаемые успешного развития коммуникативной компетентности педагога в процессе профессионального становления. Выявлено, что развитие коммуникативной компетентности играет огромную роль в профессиональном становлении педагога. Сделан вывод о том, что коммуникативная компетентность – это способность человека адекватно и эффективно развиваться в определенном речевом сообществе, то есть в группе людей, которые используют один и тот же язык и модели использования этого языка. Общение в учебно-образовательном процессе

все чаще выходит за рамки участия учащихся и преподавателей в качестве отправителей и получателей. Это реальный и сложный процесс межличностного общения, который подразумевает установление отношений между субъектами.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессионализм, коммуникация, общение, коммуникативная компетентность, педагог.

Annotation. The article studies the process and identifies the components of the successful development of a teacher's communicative competence in the process of professional development. It has been revealed that the development of communicative competence plays a huge role in the professional development of a teacher. It is concluded that communicative competence is a person's ability to adequately and effectively develop in a particular speech community, that is, in a group of people who use the same language and patterns of use of this language. Communication in the teaching and learning process increasingly goes beyond the participation of students and teachers as senders and receivers. This is a real and complex process of interpersonal communication, which involves the establishment of relationships between subjects.

Key words: professional development, professionalism, communication, communication, communicative competence, teacher.

Введение. Воспитание и обучение должны формировать самостоятельное, критическое и творческое мышление у выпускников образовательных учреждений. Современный выпускник должен уметь свободно ориентироваться в информационном пространстве, быстро приспосабливаться к требованиям и изменениям на рынке труда, а главное – уметь работать с другими людьми. В результате он сможет достичь успеха в своей будущей профессиональной деятельности. Для реализации данной цели требуется совершенствование образовательной системы, переход от устаревшей модели, основанной на накоплении знаний, к компетентностно-ориентированной парадигме.

Правильное общение имеет первостепенное значение для поддержания социальной жизни, правильного взаимодействия с другими людьми. Для достижения этой цели важно обладать рядом навыков, которые могут помочь правильно передавать идеи, как в устной, так и в письменной форме. Именно здесь коммуникативная компетентность начинает играть очень важную роль.

Изложение основного материала статьи. Профессионализм характеризуется глубокими знаниями и успешным их применением на практике. Профессионализм педагога проявляется в способности организовывать и проводить образовательный процесс обеспечивая максимальное усвоение знаний и навыков обучающимися. Профессионализм педагога включает в себя умение находить индивидуальный подход к каждому учащемуся, учет его особенностей и потребностей.

В соответствии с ФГОС будущий педагог должны уметь [8]: осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языке; воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах; применять современные коммуникативные технологии и др.

Одной из центральных проблем современной педагогики выступает процесс профессионального становления личности. Профессиональное становление охватывает длительный период жизни человека, поэтому возникает необходимость разделения данного процесса на периоды или стадии. Условно процесс профессионального становления педагога включает в себя следующие этапы:

1. Выбор профессии: здесь решается вопрос выбора учебного заведения и специализации.

2. Получение образования: студент получает необходимые знания, навыки и компетенции для работы в образовательной сфере.

3. Начало профессиональной деятельности: молодой педагог начинает работать в школе, колледже или другом образовательном учреждении, получая опыт и развивая профессиональные навыки.

4. Профессиональное развитие: педагог продолжает развиваться и совершенствовать свои навыки, участвуя в различных курсах, семинарах и конференциях.

5. Достижение профессионализма.

Э.Ф. Зеер выделил стадии профессионального становления личности, с учетом временных (возрастных) периодов:

1. Аморфная оптация (до 12 лет).

2. Оптация (до 16 лет).

3. Профессиональная подготовка (до 23 лет).

4. Профессиональная адаптация (до 27 лет).

5. Первичная профессионализация (до 27 лет).

6. Вторичная профессионализация (до 33 лет).

7. Профессиональное мастерство (до 60 лет).

8. Уход из профессии (до 75 лет).

Профессионализм формируется в сочетании между теорией и практикой. Это включает в себя не только владение знаниями, но прежде всего открытость к знаниям, суждение, навыки и отношения, согласующиеся с деятельностью преподавания, уважение к себе и другим, ответственность, приверженность и страсть к тому, что делается.

Профессиональный педагог – это автономный человек, способный принимать обоснованные и гибкие решения при выполнении своей работы, адаптируя их к каждой конкретной группе и контексту. Профессиональный педагог не боится сказать: «Я не знаю», когда он не знает, а исследует и ищет самостоятельно, он осознает свою необходимость продолжать обучение всеми доступными ему средствами, не требуя внешних предложений о вознаграждениях, стимулах или баллах для продвижения по службе.

Профессиональное становление педагогов – это процесс, который начинается с выбора профессии и продолжается на протяжении всей карьеры. Этот процесс включает в себя получение образования, приобретение опыта работы, развитие профессиональных навыков и компетенций, а также участие в профессиональных сообществах и мероприятиях [7].

Процесс профессионального становления неразрывно связан с самоформированием и происходит ряд этапов:

1. Определение целей и задач саморазвития: человек определяет, какие качества он хочет развить в себе и какие навыки приобрести.

2. Планирование деятельности: составляется план действий, определяются сроки выполнения задач и ресурсы, необходимые для достижения целей.

3. Реализация плана: человек осуществляет намеченные действия, учится новым навыкам и развивает необходимые качества.

4. Оценка результатов: проводится анализ достигнутых результатов, выявляются недостатки и определяются пути их устранения.

5. Корректировка плана: план может быть скорректирован, добавлены новые задачи или изменены сроки выполнения старых.

Коммуникативная компетентность является важной составляющей развития и формирования личности. Педагогам коммуникативная компетенция позволяет выстроить отношения с администрацией, коллегами, социальными партнерами, учениками и их родителями. Высокий уровень коммуникации позволяет создавать комфортные ситуации общения, моделировать варианты поведения.

Коммуникативная компетентность составляет ядро профессионализма преподавателя. Коммуникативная компетентность – это способность человека эффективно общаться с другими людьми. Она включает в себя умение слушать, говорить, понимать эмоции и чувства других людей, а также умение разрешать конфликты. Коммуникативная компетентность является важным навыком для всех профессий, но особенно для тех, кто работает с людьми, таких как учителя, психологи, социальные работники и др.

Коммуникативная компетенция является основой для успешного взаимодействия и общения с окружающими людьми. Коммуникативные умения обеспечивают построение гармоничных межличностных отношений, формирования эмоциональной сферы человека и его личностных качеств. Коммуникативные возможности и их развитие становятся очень важным элементом в современном обществе. Коммуникативная компетенция предполагает грамотное владение лингвистикой, умение общаться, строить высказывания, умение организовывать общение.

В начале XX в. коммуникация понималась как все, что способствует развитию человеческих отношений.

Природа компетентности может быть определена как сочетание знаний, умений, навыков и опыта, которые позволяют человеку успешно выполнять определенные задачи или достигать определенных целей. Компетентность может развиваться через обучение, практику и опыт, а также через взаимодействие с другими людьми в рамках профессиональной или личной деятельности. Она может включать в себя различные аспекты, такие как технические навыки, межличностные навыки, аналитические способности и способность принимать решения.

Коммуникативная компетенция – это умение правильно осуществлять коммуникативный процесс. Коммуникативные навыки включают в себя определенные социальные правила, в соответствии с которыми слова используются надлежащим образом, чтобы сказанное было таким же, как понимает получатель. Культурные и психологические аспекты также задействованы для определения того, был ли использован ожидаемый язык.

О.Ф. Кармадоновой отмечено, что «коммуникативная компетентность развивается непосредственно в процессе общения, которое посредством своей регулярности позволяет скорректировать формирование речевой личности ребенка» [5].

Коммуникативная компетентность – это способность конструктивно, эффективно и осознанно общаться. Это включает в себя знание важных концепций и моделей общения, а также овладение конкретными методами общения [2].

Функции общения:

– Информационная функция: через нее мы передаем культуру, историю, опыт и т.д. Эта функция имеет важнейшее значение в сфере образования, однако информацию получают не только учащиеся в учебных заведениях.

– Аффективная функция: через общение мы эмоционально относимся к другим, выражая наши чувства и привязанности. Эта функция общения имеет большое значение для эмоциональной стабильности людей. Отсутствие этой функции в образовательных пространствах, школьных или нет, имеет серьезные негативные последствия.

– Регуляторная функция: общение может использоваться для регулирования поведения других и облегчения их адаптации к обществу. Важно сказать, что педагоги, наставники должны вмешаться решительно, и не позволять телевизору или социальным сетям быть теми, кто «несет информацию».

Коммуникативную компетенцию не следует путать с лингвистической компетенцией, которая относится к грамматике слов, и которая является частью коммуникативных компетенций.

Само понятие коммуникативной компетенции было введено этнолингвистом Д. Хаймсом [1]. Он определил ее как «способность человека участвовать в речевой деятельности, подчеркивая правильное использование языка как единицы разного уровня в бесконечном разнообразии жизненных ситуаций» и выделил следующие структурные компоненты:

– Лингвистическая компетенция, включающая в себя знание различных разделов языка, таких как фонетика, синтаксис, лексика и т.д.

– Социолингвистическая компетенция, обозначающая умение учитывать социолингвистический контекст коммуникативного акта.

– Социокультурная компетенция, которая включает знание этнокультурных особенностей поведения.

– Дискурсивная компетенция, подразумевающая освоение правил построения устного и письменного общения.

– Стратегическая компетенция, включающая умение использовать различные эффективные способы для решения коммуникативных задач.

– Предметная компетенция, несущая в себе освоение предметной информации.

Компоненты коммуникативной компетентности [3]:

– лингвистический компонент, то есть знание и присвоение (умение их использовать) фонетических, лексических, грамматических и текстовых моделей языковой системы;

– дискурсивный компонент, то есть знание и присвоение различных типов речи и их организации в зависимости от параметров ситуации общения, в которой они производятся и интерпретируются;

– референтный компонент, то есть знание областей опыта и объектов мира и их отношений;

– социокультурный компонент, то есть знание и присвоение социальных правил и норм взаимодействия, знание истории культуры и отношений между социальными объектами.

Эффективные коммуникативные навыки имеют решающее значение для успеха в профессии. Профессионалы понимают процесс общения и знают, как его использовать. Это помогает им добиться большего успеха в работе.

Развитие коммуникативной компетентности педагога может происходить через различные методы и подходы. Один из подходов – это обучение навыкам активного слушания, которое включает в себя умение задавать вопросы, проявлять эмпатию и давать обратную связь. Другой подход – это обучение техникам разрешения конфликтов, таким как медиация и переговоры. Также важным аспектом является развитие навыков самопрезентации и публичных выступлений. Развитие коммуникативной компетентности педагога также может включать работу над улучшением своих коммуникативных навыков, таких как умение выражать свои мысли и чувства ясно и убедительно. Кроме того, важно развивать навыки работы в команде и умение сотрудничать с другими преподавателями и администрацией.

Понятие коммуникативной компетентности педагога определяется как умение выслушать учащегося, понять его точку зрения, мудро и тактично отстоять свое мнение, не обидеть учащегося, выстроить посредством общения теплые и доверительные отношения [9].

Персонологический подход в изучении профессионализма определяет построение модели профессиональной подготовки педагога в направлении «от личности к профессии». Такой подход предполагает рассмотреть проблему профессионализма в более широком контексте: развитие специальных способностей и личность профессионала [6].

Профессиографический подход строится на теории деятельности, разработанной в советский период (Л.С. Выгодский, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Построение модели профессиональной подготовки реализуется в направлении «от профессии к личности». Этот подход предполагает выбор основных профессионально-значимых свойств личности, которые производятся на основе требований, предъявляемых профессией [4].

Названные подходы являются взаимодополняющими на этапах профессиональной подготовки и в процессе ее осуществления.

Сейчас осуществляется еще один подход, который идет «от профессии к педагогическому образованию» - профессиологический подход. Он направлен на развитие готовности выпускника к профессиональной деятельности, построения человека в профессии.

Наибольшую ценность, в процессе обучения, имеет отношение преподавателя к ученику, каким будет качество взаимодействия, настолько эффективным будет процесс формирования и развития познавательных процессов учащихся и уровень их мотивации.

Полноценное сотрудничество преподавателей и студентов, эффективное общение, влияет на стремление к творчеству, процессу обучения, постановки и достижения целей, и работу над ними, желание экспериментировать, исследовать, участвовать в конференциях, конкурсах.

Развитие коммуникативной компетентности преподавателя начинается во время его учебы в университете, где он получает все необходимые теоретические знания, практику, но в то же время у него есть нечто еще более важное - личность становится личностью студента

Развитие коммуникативной компетентности педагога начинается еще во время обучения в вузе, где он получает все необходимые теоретические знания, практику, но в то же время у него есть нечто еще более важное – он становится личностью студента. Так, с первых дней знакомства со студентами он должен выстраивать с ними доверительные отношения, а это достигается умением грамотно, коммуникативно взаимодействовать. Основной стиль общения будущего педагога формируется при общении с коллегами, преподавателями, а на производственной практике – со своими учениками. Поэтому формируется педагогический стиль, позиция определяется через систему ценностей личности.

Под профессиональной деятельностью понимается работа, которая выполняется человеком для получения дохода и удовлетворения своих потребностей. Это может быть работа по найму, предпринимательская деятельность или любая другая форма занятости, которая приносит доход.

Под профессиональной деятельностью педагога понимается работа, направленная на обучение и развитие учащихся. Это может включать в себя проведение уроков, подготовку учебных материалов, организацию внеклассных мероприятий и т.д.

Существует три фундаментальных аспекта, которые используются в коммуникативной компетенции:

1. Социокультурный аспект. Это касается контекста информации и роли, которую играют те, кто участвует в этом процессе. Он включает в себя ряд важных аспектов, которые подразумеваются в процессе общения, таких как чувства, настроение, социальные группы, намерения и идеологии.

2. Коммуникативное измерение. Он определяет язык как группу или систему признаков, которые являются частью социальной коммуникации и, кроме того, подразумевает использование ряда социолингвистических, дискурсивных и очень стратегических знаний.

3. Когнитивное измерение. В этом случае раскрываются некоторые функции, считающиеся существенными в языке, такие как построение словесных мыслей и интеллектуального языка.

Следовательно, коммуникация – это активный процесс взаимодействия, который включает взаимное влияние между участниками в процессе обмена информацией, эмоциональными состояниями и поведением.

Выводы. Коммуникативная компетентность является частью профессионализма педагога и ее формирование и развитие играет огромную роль в профессиональном становлении педагога.

Коммуникативная компетентность обычно относится к способности человека общаться с другими людьми, ее можно развить и усовершенствовать. Коммуникативная компетентность – это способность человека адекватно и эффективно развиваться в определенном речевом сообществе, то есть в группе людей, которые используют один и тот же язык и модели использования этого языка.

Общение в учебно-образовательном процессе все чаще выходит за рамки участия учащихся и преподавателей в качестве отправителей и получателей. Это реальный и сложный процесс межличностного общения, который подразумевает установление отношений между субъектами.

Литература:

1. Бочарникова, М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде / М.А. Бочарникова // Молодой ученый. – 2009. – № 8 (8). – С. 130-132
2. Дмитриева, Л.Г. Коммуникативная компетентность как фактор профессионального успеха / Л.Г. Дмитриева, Е.А. Соколова // Коммуникативные стратегии информационного общества. – 2019. – №1 – С. 30-36
3. Замятина, О.М. Коммуникативная компетентность как фактор профессионального успеха / О.М. Замятина, Т.В. Рябова // Журнал экологического менеджмента и туризма. – 2020. – Т. 11. – №. 1. – С. 283-287
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Авторская версия. – М.: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
5. Кармадонова, О.Ф. Развитие коммуникативных умений учащихся и коррекция общения подростков на уроках русского языка: дис. ... канд. пед. наук. / О.Ф. Кармадонова. – Новосибирск, 1999. – 223 с.
6. Митина, Л.М. Психология труда учителя: учебное пособие для вузов / Л.М. Митина. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 337 с.
7. Панфилова, А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учебное пособие / А.П. Панфилова; Санкт-Петербургский ин-т внешнекон. связей, экономики и права, О-во «Знание» Санкт-Петербурга и Ленинград. Обл. – 3-е изд. – Санкт-Петербург, 2004. – 493 с.
8. Приказ Минобрнауки России от 01.02.2022 № 89 "Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам ординатуры и программам ассистентуры-стажировки". – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033> (дата обращения 24. 04 2024)
9. Рамазанов, М.К. Сущность и условия профессионального становления педагога / М.К. Рамазанов // Молодой ученый. – 2014. – № 21 (80). – С. 679-682

УДК 372.893

руководитель центра оценки качества образования Фонсека Артем Андрианович

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального педагогического образования центр повышения квалификации специалистов «Информационно-методический центр» Приморского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

**ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ТЕКСТ УЧЕБНИКА КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН
(НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ)**

Аннотация. В статье проводятся результаты исследования дополнительного текста учебника истории как методического феномена. Предлагается периодизация истории использования дополнительного текста в учебниках. Уточнены признаки и методическая роль дополнительного текста в современных учебниках истории. Приводится анализ сложившихся практик работы учителей с дополнительным текстом учебника истории. В заключении автор делает вывод об особенностях дополнительного текста как методического феномена в учебнике истории.

Ключевые слова: учебник истории, дополнительный текст как компонент учебника.

Annotation. The article presents the results of a study of the additional text of a history textbook as a methodological phenomenon. A periodization of the history of the use of additional text in textbooks is proposed. The features and methodological role of additional text in modern history textbooks are clarified. An analysis of the current practices of teachers with additional text is provided. In conclusion, the author draws a conclusion about the features of the additional text of the textbook as a methodological phenomenon in the history textbook.

Key words: history textbook, additional text as a component of the textbook.

Введение. Вызовы и тенденции развития современного мира ставят перед школьным образованием новые задачи. Безусловно, эти задачи нельзя назвать совершенно уникальными: проблемы воспитания, практико-ориентированности школьного образования, целесообразности методов и содержания образования по отношению к внешнему миру обсуждались давно. Однако сегодня эти задачи приобретают новый характер.

В чем заключается сегодня уникальность требований к решению, по сути, традиционных для школы задач? Во-первых, повысились требования к уровню подготовки выпускников школ. Например, недостаточно просто научить читать и понимать текст, необходимо массово сформировать базовые навыки-проектно-исследовательской деятельности. Фактически ранее подобная задача в таком контексте не ставилась. Во-вторых, как следствие, сегодня школа должна дать образование высокого уровня и качества каждому ребенку. Это связано с возросшей потребностью экономики в высококвалифицированных кадрах и постепенным вытеснением технологиями рутинной работы, снижением потребности в низкоквалифицированных специалистах. Наконец, школьное образование сталкивается с необходимостью воспитывать учащихся в новых общественно-политических условиях в мире и стране. Очевидно, что в свою очередь это потребует новых решений в методах обучения и проектировании общественно-научных дисциплин в школе.

В связи этим становится актуальным поиск путей совершенствования уже существующих практик школьного преподавания, новых подходов к проектированию учебников и достижения образовательных результатов, например, финансовой грамотности [2; 3]. Одной из таких практик является использование в учебном процессе методического потенциала дополнительного текста учебника истории.

Изложение основного материала статьи. В статье изложены результаты исследования дополнительного текста учебника истории как методического феномена, включавшего в себя определение периодизации развития, уточнение признаков и практик использования дополнительного текста в современных учебниках истории.

Для выбора учебных изданий использовались электронная коллекция учебников Президентской библиотеки [5] и другие открытые источники. Всего в ходе исследования были проанализированы более 100 учебных изданий, выпущенных в период со второй половины XVIII века до наших дней. В ходе исследования анализировались структурные компоненты текста учебника, характер изложения, содержание и особенности визуализации. Кроме этого, с целью выявления современных практики применения дополнительного текста учебника истории был проведен опрос среди 237 учителей истории из 13 субъектов РФ.

Следует отдельно остановиться на понятии «дополнительный текст учебника истории». Несмотря на теоретическую разработанность проблемы школьного учебника, в методике обучения истории подробного обоснования сущности, функций дополнительного текста нет. Как правило к нему относят исторические документы, научно-популярные и художественные тексты или их отрывки, биографические справки (Вяземский Е.Е., Короткова М.В., Лазукова Н.Н., Стрелова О.Ю., Студеникин М.Т.) [1; 6, С. 360]. В свою очередь Д.Д. Зуевым дополнительному тексту учебника дается следующие характеристика – «частная вербальная структура, содержащая привлекаемая автором (авторским коллективом) учебный материал, служащий для подкрепления и углубления положений основного текста», «материал иногда может выходить за рамки школьной программы», «призван усиливать научную доказательность и эмоциональную нагрузку учебника, рассчитан на ознакомление школьников с элементами исследовательской работы, способствует реализации индивидуального подхода к учащимся и дифференциации обучения» [4, С. 105].

Проведенный анализ учебников истории позволяет выделить три этапа методического развития дополнительного текста в отечественных учебниках истории: 1) от первой половины XVIII века до начала XX века; 2) советский период: от 1920-ых до 1990-ых годов; 3) от 1990-ых до наших дней. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Характеристика этапов развития дополнительного текста в отечественных учебниках истории

№ п.п.	Этап методического развития	Характеристика этапа
1.	Первая половина XVIII века - начало XX века	<ul style="list-style-type: none"> Дополнительный текст как постоянной методический компонент учебника истории отсутствует. Прослеживаются предпосылки для возникновения дополнительного текста как постоянного компонента учебника истории (цитирование, пояснения, генеалогические схемы, фрагменты художественных текстов и т.п.). Задание к текстам практически всегда отсутствуют.
2.	От 1920-ых до 1990-ых годов	<ul style="list-style-type: none"> Идеологическая перестройка исторического образования. Пересмотр корпуса привлекаемых при изложении курса истории исторических источников. В 1960-ые годы начинает регулярно использоваться дополнительный текст как методический компонент учебника истории. Расширяется разнообразие типов привлекаемых текстов (диаграммы, графики, инфографика и т.п.). Задания к дополнительным текстам учебника часто отсутствуют. Дополнительный текст направлен на закрепление материала, воспитательное и идеологическое воздействие, имеют вспомогательную роль.
3.	От 1990-ых до наших дней	<ul style="list-style-type: none"> Идеологическая перестройка исторического образования оказывает влияние на отбор дополнительных текстов, особенно в курсе отечественной истории. Возрастает роль дополнительного текста учебника истории. Авторами учебников расширяется круг методических и педагогических задач для решения которых используется дополнительный текст. Задания к дополнительным текстам учебника часто отсутствуют или носят традиционный характер.

На следующем этапе исследования был проведён опрос среди учителей истории (в опросе приняли участие 237 учителей истории 5-11 классов из 13 субъектов РФ), который позволил уточнить признаки и практики использования дополнительного текста в современных учебниках истории.

В первую очередь, проанализируем ответы учителей истории на вопрос «Укажите, каковы, на Ваш взгляд, признаки дополнительного текста в современных учебниках истории?» (см. таблицу 2 «Признаки дополнительного текста, по мнению учителей»).

Таблица 2

Признаки дополнительного текста по итогам анкетирования

Предложенный признак	% респондентов
1. Содержит информацию из исторических источников	78
2. Содержит альтернативные мнения и оценки исторического процесса	56
3. Тематически связан с основным и пояснительным текстом	50
4. Визуально отделен от основного и пояснительного текста	47
5. Направлен на реализацию предметных методических задач	31
6. Служит для организации деятельности учащихся при изучении основного содержания	25
7. Направлен на реализацию метапредметных методических задач	22
8. Служит для организации деятельности учащихся на заключительном этапе урока (рефлексия, закрепление пройденного материала)	17
9. Служит для организации деятельности учащихся в начале урока (определение темы, целеполагание, мотивация)	14

Отметим, что среди выбранных признаков доминируют те, которые отличают дополнительный текст по визуально-содержательному признаку, а не функционально-методическому. Среди самих функционально-методических доминируют признаки, связанные с предметными умениями и содержанием.

Проанализируем ответы на вопросы, которые были направлены на изучение затруднений педагогов при работе с дополнительным текстом, а именно. По мнению 55% респондентов дополнительный текст представлен в ряде учебников истории недостаточно. Однако и использование имеющегося текста для подавляющего большинства учителей представляется затруднительным: 59% указали, что не хватает времени (в том числе из-за перегруженности программы), 20% отметили низкое качество самого дополнительного материала.

Результаты опроса позволяют сделать вывод, что в дополнительном тексте учебника в первую очередь учителя видят источник исторического материала, который может помочь усвоить содержание в рамках изучаемой темы и сформировать некоторые предметные умения.

Итак, к характерным особенностям дополнительного текста в современном учебнике истории можем отнести то, что он:

- связан тематически, но отделен от основного и пояснительного текстов визуально, структурно;
- направлен на реализацию широкого круга образовательных результатов: предметных, метапредметных, личностных;
- дает возможность для организации активной познавательной деятельности учащихся на всех этапах урока;
- нередко предлагает информацию документального характера, в том числе альтернативные мнения и оценки исторического процесса;
- сильно подвержен авторскому видению целесообразности использования и включения.

Выводы. Проведенный анализ позволяет дать следующие характеристики дополнительному тексту учебника истории как методическому феномену. Предпосылки возникновения дополнительного текста непосредственно связаны с особенностью исторического знания, наличием в историческом нарративе возможности отсылки к различным текстам. Подобная особенность практически сразу нашла отражение в учебниках истории и использовалась авторами в зависимости от стоящих перед историческим образованием целей и задач. Постепенное совершенствование педагогической науки и рост требований к уровню образовательных результатов привели к постепенному усложнению структуры учебника истории, отчетливому выделению в нем дополнительного текста и других компонентов, присвоению этим компонентам новых функций и предназначений. Одновременно с этим, недостаток теоретической разработанности использования различных компонентов современного учебника истории приводит к затруднениям в реализации методического потенциала дополнительного текста учебника истории.

Литература:

1. Вяземский, Е.Е. Теория и методика преподавания истории / Е.Е. Вяземский. – М.: Владос, 2003. – 270 с.
2. Журавлева, О.Н. Гуманитарная модель современного учебника: проектирование и экспертиза содержания / О.Н. Журавлева. – СПб: СПбАППО, 2009.
3. Журавлева, О.Н. Гуманитарно-аксиологический подход в изучении основ финансовой грамотности в современной школе (на примере УМК ОИГ «Дрофа – Вентана-Граф») / О.Н. Журавлева // Преподавание истории в школе. – 2017. – №2. – С. 65-69
4. Зуев, Д.Д. Школьный учебник / Д.Д. Зуев. – М.: Педагогика, 1983. – 240 с.
5. Учебные издания по истории // Президентская библиотека. – URL: <https://www.prilib.ru/mancollections> (дата обращения: 15.02.2024)
6. Фонсека, А.А. Дополнительный текст как компонент современного учебника истории: к постановке проблемы исследования развития читательской грамотности школьников / А.А. Фонсека // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С. 352-362

Педагогика

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Темнов Артем Евгеньевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПЕРСОНАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблемы проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студента педагогического вуза. Профессиональное мировоззрение студента авторами рассматривается как интегративная единица, вбирающая совокупность профессиональных ценностей, идеалов, убеждений, принципов, представлений о профессиональной деятельности и себе как о профессионале. Определяются концептуальные основы проектирования персональной траектории: подходы, принципы, функции модели. Авторы описывают модель проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студента, определяя в ее основе такие компоненты, как целевой, методологический, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный. Определяются педагогические условия реализации модели проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студента.

Ключевые слова: персональная траектория, образовательное пространства, самореализация, профессиональное мировоззрение.

Annotation. In the article, the authors consider the problems of designing a personal trajectory for the formation of a professional worldview and self-realization of a student at a pedagogical university. The authors consider the professional worldview of a student as an integrative unit that absorbs a set of professional values, ideals, beliefs, principles, ideas about professional activity and oneself as a professional. The conceptual foundations for designing a personal trajectory are defined: approaches, principles, functions of the model. The authors describe a model for designing a personal trajectory for the formation of a student's professional worldview and self-realization, defining at its core such components as target, methodological, operational-activity and reflective-evaluative. The pedagogical conditions for implementing the model for designing a personal trajectory for the formation of a student's professional worldview and self-realization are determined.

Key words: personal trajectory, educational space, self-realization, professional worldview.

Введение. Современное социокультурное пространство характеризуется наличием устойчивых социально-экономических и культурных вызовов, что определило причину высокой интенсивности и темпа изменений в характере и структуре общественных отношений. Мировоззренческий кризис, проявившийся в открытом столкновении парадигм «новой этики» и традиционного уклада жизни, геополитическая турбулентность, экономические и информационные войны создают «эффекты нестабильности» и ставят перед системой образования новые задачи, заключающиеся в создании

эффективных условий самореализации молодого поколения граждан через достижение персонального успеха к процветанию государства и общества.

Современное образовательное пространство характеризуется рядом перемен [4]. Отчетливо осознается роль организации условий персонификации образования, способствующих развитию способности к реализации обучающимся познавательной самостоятельности на основе условий свободного и мотивированного выбора образовательных альтернатив.

Современные гуманитарные исследования нового поколения молодежи отмечают его ключевую мировоззренческую особенность – поиск собственного пути как императивную ценность. Образ успешного будущего, персонального счастья и благополучия представлен дифференцированно в сознании современной молодежи – не существует «единых скрепов и координат», определяющих экзистенциальное устремление молодых людей. Данный контекст дополняется идеей о том, что современный обучающийся демонстрирует потребность управления собственной траекторией образования и развития, осуществляя постепенный переход, по метафорическому выражению М. Серра (2012) [11], от роли «пассажира» к «водителю» в пространстве образования. В образовании все более отчетливо проявляется необходимость условий для инициации персонифицированного образовательного запроса обучающимся, преодолевая такие экзистенциальные явления традиционной системы образования, обозначенные Ф. Джексоном как «толпа, оценка, власть» (1968) [8].

Необходимость создания эффективных условий персонификации и самореализации молодежи подчеркивается рядом исследований в области когнитивистики. Современные экспериментальные когнитивистики [17] доказывают тезис о субъективном восприятии пространства, окружающего нас. Смысл пространства порождается человеком и осознается им с позиции собственной уникальной индивидуальности. Это заключение позволяет завершить переход от «педагогики необходимости» к «педагогике свободы» как *естественного условия развития* личности. Такие явления как абсолютная свобода самоопределения, имерсивность образовательного пространства, приоритет субъектной позиции обучающегося, потребность в инициации его образовательного запроса все более и более усиливают необходимость определения персонифицированных образовательных технологий.

Организация условий персонификации траекторий самореализации молодежи на основе осознанного выбора образовательных альтернатив возможна при осуществлении наставничества как технологии фасилитации и поддержки обучающегося.

Изложение основного материала статьи. Вопрос реализации персональных траекторий самореализации молодежи в условиях наставничества является базовой предпосылкой укрепления социально-экономической системы России, развития талантов и призван обеспечить надежный барьер экономической войне. Нормативно-правовые документы в сфере воспитания и образования в РФ рассматривают развитие потенциалов молодежи как одно из важнейших направлений образовательной и молодежной политики государства, обеспечивающих формирование нравственных традиционных ценностей, позволяющих противостоять идеологии национализма, экстремизма, дискриминации и другим деструктивным явлениям современного общества.

Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ "О молодежной политике в Российской Федерации" определяет феномен самореализации молодежи как применение молодыми гражданами Российской Федерации имеющихся у них способностей и приобретенных ими знаний, умений, навыков, компетенций и опыта в целях удовлетворения их потребностей в профессиональном, социальном и личном развитии. Развитие условий для самореализации молодежи обеспечивает активное включение молодежи в участие в политической, социально-экономической, научной, спортивной и культурной жизни общества.

Феномен персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации восходит к понятию, закрепленному в системе педагогического знания как «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная траектория» (Н.Г. Зверева, В.В. Николина, А.П. Тряпицына, Е.А. Казакова, Н.А. Лабунская, С.В. Фролова) [2, 13, 14]. Основными характеристиками понятия персональной траектории создание гибких образовательных альтернатив, позволяющее обеспечить свободу выбора студента содержание и вида деятельности, направленную на формирование профессионального мировоззрения и самореализацию личности студента.

Концептуальными основами проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студентов педагогического вуза вбирают целевой, методологический, операционально-деятельностный и рефлективно-оценочный компоненты.

Целью модели является создание оптимальных условий формирования профессиональных устремлений, ценностей, идеалов, убеждений и реализации личностных потенциалов студентов в пространстве педагогического университета.

Ожидаемым результатом модели является сформированное профессиональное мировоззрение, под которым понимается смысло-личностная интегративная единица, вбирающая представления личности о профессии, профессиональных ценностях, смыслах, идеалах и убеждениях, являющихся регуляторами жизнедеятельности человека.

Методологический компонент проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студентов педагогического вуза вбирает единство аксиологического, системно-деятельностного, конвенционального, индивидуально-личностного подходов.

Аксиологический подход (Л.В. Бондаревская, Т.И. Власова, Н.Д. Никандров, В.В. Николина, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов) определяет механизмы и способы формирования профессиональных ценностей и самореализации личности будущего педагога.

Системно-деятельностный подход (О.А. Газман, Л.М. Лузина, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) подразумевает реализацию целенаправленной деятельности в образовательном пространстве педагогического университета, предполагающей формирование профессионального мировоззрения и самореализацию личности студента.

Конвенциональный подход (А.А. Федоров, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова) [12] представляет собой способ организации образовательного пространства, субъекты которого осуществляют продуктивное межпоколенческое взаимодействие. Конвенциональное образовательное пространство представляет собой пространство равноправного «диалога», обмена ценностями и контекстами видения реальности всеми участниками образовательного пространства.

Индивидуально-личностный подход (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, В.А. Караковский, В.В. Сериков, Б.М. Теплов, В.С. Мерлин, И.С. Якиманская) определяет значимость и необходимость учета персональных особенностей, интересов, своеобразия личности каждого студента, так как в основе модели лежит технология персональной траектории студента. Персональная траектория развития рассматривается как личностный путь реализации когнитивного, творческого, духовного, эмоционально-волевого, деятельностного потенциалов обучающегося в образовательном пространстве.

Основными принципами реализации модели проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студентов педагогического вуза являются принцип педагогического поддержки, доверия, позитивной педагогической гипотезы, самодвижения и саморазвития, деятельностного погружения.

Операционально-деятельностный компонент заключается в организации гибкого пространства, способного обеспечить инициацию и удовлетворение персонального запроса каждого студента в нем. Персональная траектория предполагает выбор образовательных альтернатив и событий в пространстве вуза, определяя вектор устойчивый вектор профессионального развития студента. Ключевыми видами деятельности по реализации персональных траекторий студентов являются образовательное, волонтерство, вожатская деятельность, социальное проектирование, научное творчество, формирующую квази-среду профессиональных «проб» [15], а также направление созидания культурно-исторической памяти и формирования гражданской идентичности молодежи.

Операционально-деятельностный компонент модели предполагает внедрение нескольких механизмов: механизм блокчейн-управления образовательным пространством, механизм вовлечения студента в реализацию деятельности самореализации, механизм цифрового управления персональной траекторией студента в пространстве педагогического университета.

Рефлексивно-оценочный компонент предполагает организацию аналитической деятельности по оценке результатов реализации модели проектирования персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студентов педагогического вуза.

Реализация модели сопровождается необходимыми педагогическими условиями, обеспечивающими ее эффективность. Среди таких педагогических условий – реализация педагогического сопровождения студента, создание условий выбора образовательных альтернатив и событий в пространстве педагогического университета, насыщение деятельности профессиональными ценностями и смыслами.

Выводы. Реализация персональной траектории формирования профессионального мировоззрения и самореализации студентов осуществляется не только в пространстве педагогического вуза, но и в пространстве социально-педагогического кластера региона. На основе интеграции городского и университетского пространства формируется «карта образовательных возможностей» студента, позволяющая осуществить мотивационный выбор развивающих и образовательных событий, создать условие осознанной вовлеченности в проектирование студентом собственного пути персонального развития ценностно-ориентационной (ценности, смыслы, идеалы, принципы), эмоционально-волевой (мотивация, устремления, отношение) и поведенческих сфер профессионально-личностного потенциала.

Персональная траектория формирования профессионального мировоззрения и самореализации студентов позволит обеспечить успешный «вход» и «закрепление» в педагогической профессии, что является острой социальной и кадровой потребностью регионов РФ.

Литература:

1. Алдошина, М.И. Модельные практики психолого-педагогических классов и особенности их педагогического сопровождения / М.И. Алдошина // Вестник Мининского университета. – 2024. – Том 12, № 1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1524/988> (дата обращения: 24.04.2024). – Режим доступа: Вестник Мининского университета <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1524/988>
2. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е.А. Александрова. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 336 с.
3. Асмолов, А.Г. Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования / А.Г. Асмолов // Образовательная панорама. – 2016. – № 1 (5). – С. 6-8
4. Барбер, М. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция / М. Барбер, К. Донелли, С. Ризви // Вопросы образования. – 2013. – № 3. – С. 152-236
5. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: РГПУ. – 2000. – 352 с.
6. Газман, О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О.С. Газман // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, –1995. – Вып. 2. – С. 16-45
7. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калинингр. гос. ун-т.; Калининград, 2000. – 572 с.
8. Джексон, Ф. Жизнь в классе / Ф. Джексон; пер. с англ. Р. Устьянцева, Т. Соколовой. – М.: Изд. дом ГУ – ВШЭ., 2016. – 248 с.
9. Железнова, Т.Я. Педагогическое мировоззрение как основа становления профессиональной компетентности будущего учителя / Т.Я. Железнова // Нижегородское образование. – 2013. – № 2. – С. 4-11
10. Илалтдинова, Е.Ю. «Это лучший педагог во всем мире!»: влияние школьного учителя на профессиональное самоопределение будущих учителей / Е.Ю. Илалтдинова, А.А. Оладышкина // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8. – №3. – С. 6.
11. Серр, М. Девочка с пальчик / М. Серр. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2016. – 72 с.
12. Федоров, А.А. «Конвенция поколений» в новом мире образования / А.А. Федоров, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова // Высшее образование в России. – 2018. – №7. – С. 28-38
13. Фролова, С.В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута в воспитательном пространстве образовательной организации / С.В. Фролова // Современные исследования социальных проблем: сетевой журнал. – 2013. – №6 (26). – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24923> (дата обращения: 21.04.2024) – Режим доступа: Современные исследования социальных проблем <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24923>
14. Фролова, С.В. Педагогическое сопровождение студента на индивидуальном образовательном маршруте внеучебной деятельности: учебное пособие / С.В. Фролова. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2016. – 89 с.
15. Фролова, С.В. Формирование профессионального мировоззрения будущего учителя в пространстве педагогического вуза / С.В. Фролова, С.И. Аксенов // Нижегородское образование. – 2021. – № 4. – С. 121-126
16. Ilaltdinova, E.Yu. Institutional identity of pedagogical education: problems and development trends / E.Yu. Ilaltdinova // Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education. – 2021. – №50 (2). – Pp. 70-87. – doi: 10.32744/pse.2021.2.5
17. Metzinger, T. The ego tunnel: the science of the mind and the myth of the self / T. Metzinger. – New York, 2009. – 287 p.

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Сергеева Валерия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФАКТОРЫ И ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ПЕРИОДА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Аннотация. В статье рассматривается процесс развития систем педагогического образования в истории России периода XIX – начала XX веков. Авторы выделяют четыре группы факторов, обуславливающие развитие педагогического образования. Среди таких факторов – социально-экономические, политические, социокультурные, научно-педагогические факторы. Развитие педагогического образования задает основной вектор развитию педагогическому мировоззрению, определяя его ценностные и смысловые ориентиры, идеалы, принципы педагогической деятельности. В системе педагогической подготовки учителей авторы выделяют государственно-авторитарную (официальную) и антрополого-демократическую парадигмы. В системе педагогического образования и интенсивно развивающегося общественно-педагогического движения XIX – начала XX века определяется дискуссия традиционно-консервативных, либеральных и радикально-реакционных идей о педагогическом мировоззрении. В статье авторы обосновывают и характеризуют периодизацию развития педагогического образования. Периодизация развития системы педагогического образования охватывает девять основных периодов. Авторами выявлены кризисные «точки» в истории развития педагогического образования дореволюционного периода. Такими кризисными точками стали три временных отрезка – 1819-1828 гг., 1848-1860 гг., 1890-е годы.

Ключевые слова: история педагогики, педагогическое образование, профессиональное мировоззрение учителя, либеральные тенденции, традиционно-консервативные тенденции, периодизация педагогического образования.

Annotation. The article examines the process of development of teacher education systems in the history of Russia during the 19th – early 20th centuries. The authors identify four groups of factors that determine the development of teacher education. Among such factors are socio-economic, political, socio-cultural, scientific and pedagogical factors. The development of pedagogical education sets the main vector for the development of the pedagogical worldview, defining its value and semantic guidelines, ideals, and principles of pedagogical activity. In the system of pedagogical training of teachers, the authors distinguish between state-authoritarian (official) and anthropological-democratic paradigms. In the system of teacher education and the intensively developing social pedagogical movement of the 19th – early 20th centuries, a discussion of traditionally conservative, liberal and radical reactionary ideas about the pedagogical worldview is determined. In the article, the authors justify and characterize the periodization of the development of teacher education. The periodization of the development of the teacher education system covers nine main periods. The authors identified crisis “points” in the history of the development of teacher education in the pre-revolutionary period. Three time periods became such crisis points: 1819-1828, 1848-1860, and the 1890s.

Key words: history of pedagogy, teacher education, teacher’s professional worldview, liberal tendencies, traditional-conservative tendencies, periodization of teacher education.

Введение. Период XIX – начала XX века – период переоценки и переосмысления социокультурных ориентиров и основополагающих истин российского общества. Это время характеризуется установлением главного русского вопроса социально-политической и исторической идентичности России – является ли Россия частью западной цивилизации или самобытным культурно-историческим типом национально-цивилизационной структуры, обладающим собственным аутентичным путем развития в пространстве и времени мировой истории.

Столкновение либерального и консервативного дискурсов в публицистике и литературе приводит к актуализации вопросов национальной идентичности русского народа, ее проявленности в культурно-историческом ландшафте с определением миссии, предназначения, своеобразия. Период XIX века – время, определившее ход развития школьного, университетского и собственно педагогического образования в России, на институциональное самоопределение которого так же повлиял «русский вопрос». Идеи адаптации элементов западной системы образования и культуры, организации научного исследования проявлялись в попытке калькировать гумбольдтовскую модель университета и прусскую систему образования. Однако трансформация общественного сознания и укрепление национального самосознания в России после победы в Отечественной войне 1812 года впоследствии создало почву для критики западных заимствований, что позднее вылилось в более радикальные формы реагирования («дело профессоров») [1].

Начало XX века стало временем определения хода исторического развития России. Турбулентность идей и взглядов на социальное устройство России оказала влияние на определение институционального развития педагогического образования в рамках складывающихся парадигм педагогического мировоззрения.

Изложение основного материала статьи. Развитие педагогического образования является сложным и многогранным процессом, на характер которого оказывали влияние разнообразные факторы:

I. Социально-экономические факторы. Образование всегда интенционально направлено на удовлетворение потребностей экономики, преодоление рисков и дефицитов. Эффективное развитие экономики государства предопределяется состоянием системы образования, обеспечивая содержание общего и педагогического образования. Рынок труда определяет кадровую потребность регионов в учителях, что оказывает непосредственное влияние на увеличение или сокращение количества образовательных организаций и их оптимизацию. Экономика формирует «социальный заказ» на необходимость определенных компетенций в профессиональном профиле специалистов, влияет на интенсификацию развития определенных производственных и культурных отраслей.

II. Политические факторы. Историческая реконструкция процесса развития педагогического образования в России обнаруживает его неразрывную связь с характером государственного политического курса. Миссия университета, как и иной образовательной институции в целом, заключается в производстве и трансляции культурных моделей – нормативных и «радикальных». Университет как «мозговой центр» в производстве культуры оказывает прямое влияние на формирование общественного сознания и мировоззрения как отдельной личности, так и гражданской общности в целом.

Безусловно, история обнаруживает абсолютно разные тенденции в политическом влиянии на общественное мировоззрение. Либерализация, консерватизм, радикальные тенденции, политика «сдерживания», реакционный политический курс, демократизация общественных отношений – абсолютно разнообразные политические инициативы оказывают прямое влияние на функционирование университета. Особое место в данном контексте занимают образовательные организации профессиональной педагогической подготовки, так как учитель всегда являлся «проводником» мировоззренческих идей и ценностных идеалов. Либерализация политического курса способствует расширению дисциплинарного содержания образования, организации стажировок, вовлечению зарубежных преподавателей в образовательную деятельность отечественных университетов.

III. Социокультурные факторы. Культурный код сообщества ярко характеризует социальное устройство через репрезентацию ключевой идеи конкретной исторической эпохи. В развитии педагогического образования культурные модели определяют профессионально-педагогические ценности, убеждения, нормативно-этический образ, что емко можно обозначить как «педагогический идеал», вбирающий и транслирующий дух эпохи.

Влияние культурного кода ощущается в пространстве педагогического университета в его учебном и в воспитательном процессах. Содержание учебного плана профессиональной подготовки учителя отражает культурные тенденции конкретного периода. Профессиональное воспитание учителя традиционно является фокусом директивного управления пространством педагогического университета – определение портрета педагога происходит на основе отражения определенной, сложившейся в конкретное время модели культуры.

IV. Научно-педагогические факторы. Важнейшим фактором развития педагогического образования является состояние педагогики как научной отрасли знания и развитие собственно педагогической мысли в ее пределах. В поисках институциональной модели педагогического образования происходит аналитический отбор тех прогрессивных идей, которые кажутся эффективными в теоретических и эмпирических педагогических исследованиях ученых. Определение методики преподавания дисциплин, поиск принципов эффективного педагогического взаимодействия, механизмов проектирования образовательного пространства организации педагогического образования отражается в научно-педагогическом дискурсе. Научно-педагогические исследования, посвященные профессиональным компетенциям педагога, формируют представления о портрете учителя и педагогическом идеале.

Исследователи отмечают наличие двух сложившихся парадигм педагогического образования в XIX веке:

- государственно-авторитарная (официальная);
- антрополого-демократическая парадигма, получившая свое развитие преимущественно к концу XIX века с развитием частного высшего педагогического образования [4].

Безусловно, характер подготовки учителей в рамках разных парадигм имеет свои отличительные особенности. Государственно-авторитарная парадигма подготовки учителей сфокусировала внимание на формировании мировоззрения религиозно-монархического типа, в то время как в антрополого-демократической парадигме большее внимание уделялось формированию творческих способностей и методической компетентности учителя за счет глубокого погружения в психолого-педагогический дисциплинарный цикл.

Целесообразность автономности институций высшего педагогического образования подвергалась сомнению, что приводило в разные периоды к реорганизации педагогического института и его интеграции в модель классического университета. Неудовлетворенность результатами профессиональной подготовки учителей приводила к «обратной реорганизации» – обособление, автономизация и институционализация высшего педагогического образования. Под натиском влияний реакционных политических тенденций периода XIX века происходило сокращение педагогических университетов, трансформация его функционала – от расширения до ликвидации управленческих компетенций университета над учебным округом.

Обозначим важные «точки изменений» в пространстве отечественного педагогического образования XIX века, ставшие определенными моментами переосмысления контекстуальных смыслов педагогического образования в Российской Империи, что, безусловно, является основой трансформации представлений о профессиональном мировоззрении учителя и его социальном статусе в пространстве образовательных отношений [4].

В истории развития педагогического образования отчетливо выделяются девять основных периодов развития высшего педагогического образования в истории России XIX века [6]. Кризисными периодами стали временные отрезки периода развития педагогического образования – 1819-1828 гг., 1848-1860 гг., 1890-е годы. К основным периодам развития педагогического образования в истории России дореволюционного периода относятся:

1. Период генезиса автономной модели высшего педагогического образования (1804-1819 гг.). Данные период берет свое начало в 1804 году, когда возникает и реализуется идея о необходимости специального «автономного» педагогического образования для учителей. В данный период открывает Главный педагогический институт в Санкт-Петербурге, во многом определивший ход развития системы высшего педагогического образования в России.

2. Период первого кризиса высшего педагогического образования (1820-1828 гг.) – кризис педагогического образования; закрытие Главного педагогического института; специфический разворот к аутентичным национальным ценностям на основе критики гумбольдтовской модели либерального университета, элементы которой были предложены С. С. Уваровым в период с 1804 по 1819 гг. Возникновение идеи клерикальной ультраконсервативной модели университета, административно управляемой извне, сложившейся на основе идей М.Л. Магницкого и Д.П. Рунича в результате конъюнктурного конфликта, получившего название «дело профессоров».

3. Период становления государственно-авторитарной парадигмы педагогического образования (1828-1835 гг.) – возобновление деятельности Главного педагогического института в Санкт-Петербурге как центра системы педагогического образования.

4. Период децентрализации управления системой образования (1835-1947 гг.) – происходит утрата компетенций управления педагогического университета учебными округами России, что отражается в Университетском уставе 1835 года.

5. Период «мрачного семилетия» (1848-1855 гг.) – политическое сдерживание развития педагогических институтов и высшего образования, в целом.

6. Период второго кризиса педагогического образования (1858-1860 гг.) – преобразование Главного Педагогического Института в двухгодичные педагогические курсы; кризис педагогического образования.

7. Период социально-демократических тенденций и трансформаций в системе высшего педагогического образования (1861-1880 гг.) – период отмены крепостного права поставил перед системой отечественного образования новые задачи, повлиявшие на миссию и мировоззрение учителя. После преодоления периода кризиса к 1876 году было открыто 16 семинарий по «Положению об учительских семинариях» от 17 марта 1870 года.

8. Период упадка педагогического образования (1890-е гг.) – организация одногодичных педагогических курсов при городских училищах.

9. Период развития антрополого-демократической парадигмы педагогического образования (1900-е – 1917 гг.) – кризис педагогического образования 1890-х годов и его преодоление к периоду начала XX века; распространение учительских семинарий в России – к 1912 году открыта 101 учительская семинария.

Выводы. Трансформация представлений о мировоззрении учителя во второй половине XIX века характеризуется дискуссией традиционно-консервативных, либеральных и радикально-реакционных идей. Представителями радикально-реакционных взглядов XIX века являются Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, В.Г. Белинский.

Русский либерализм складывался задолго до отмены крепостного права. Либерализм как мировоззренческий вектор, зародившийся под влиянием философско-педагогических идей мыслителей Нового времени Дж. Локка, Ш.-Л. Монтескье, А. Смита, Дж. Милля, пришло в российскую педагогическую мысль в XVIII веке. Либералы второй половины XIX века занимали «позицию» между двумя кардинальными полюсами – русским консерватизмом и революционным течением (анархизм, народничество, марксизм). В 1864 году с изданием «Положения о начальных народных училищах» возникает проект «новой школы» и определяется миссия учителя.

Ярким выразителем либерально-демократических идей в педагогике являлся Н.И. Пирогов. Ключевая статья «Вопросы жизни» Н.И. Пирогова, опубликованная в «Морском сборнике» выразила экзистенциальные мировоззренческие идеи, с которыми согласились и консерваторы, и либералы, и радикально настроенные революционеры [3].

Ценности либерализма в педагогическом мировоззрении проявляется в утверждении:

- свободного развития личности – переход от «педагогики принуждения» к «педагогике естественности»;
- индивидуализации обучения и воспитания;
- открытости образовательного пространства школы.

В либеральной мировоззренческой парадигме обнаруживается критика авторитарной педагогики, методов принуждения, провозглашения идей свободного и естественного воспитания, критика радикальных течений и идей. Целью образования определяется «свободная личность, где гарантом свободы должно стать правовое государство». Однако русский либерализм XIX века характеризовался неоднородностью – складывались течения консервативного и радикального либерализма, последний из которых играл доминирующую роль в общественном сознании России исследуемого периода.

Традиционалистская православно-монархическая мировоззренческая парадигма оформляется в целостную систему именно в период II половине XIX века в рамках критического осмысления и «сопротивления» либеральной модернизации России. Аксиология традиционно-консервативного дискурса философско-педагогических идей выражаются в ценностях народности (коллективизма), соборности (А.С. Хомяков, И.В. Киреевский, К.С. Аксаков, Н.Я. Данилевский), господство православных экзистенциалов, монархическое устройство, традиционный уклад жизни общества.

Консервативный дискурс педагогических идей представлен в трудах К.Д. Ушинского, К.П. Победоносцева, М.Н. Каткова. Мировоззрение учителя определяется в следующих характеристиках:

- учитель как носитель безусловной нравственности – доминирование духовных традиционных, социальных ценностей над индивидуальными, материальными;
- учитель как аллегорический образ «отца», «государя» – дисциплина и авторитет учителя является условием воспитания безусловного паритета власти в сознании подрастающего поколения;
- ключевая идея профессионального воспитания учителя в формировании традиционного религиозного сознания и преданности монархии как взаимосвязи этих категорий, проявлении высшей формы нравственности;
- традиция в образовании как образ непрерывности развития, условие цивилизационного потенциала – опора будущего на прошлое; бережное отношение к традиции носит «сверхличностный» характер;
- патерналистские модели педагогического взаимодействия и социума в целом через творческую связь поколений.

Мировоззренческие парадигмы повлияли не только на генезис и становление педагогического образования в России, но и определили характер его развития, отголоски которого мы слышим и в современном социокультурном пространстве российского общества.

Литература:

1. Богуславский, М.В. Генезис социально-педагогической мысли в России в конце XIX – начале XX века / М.В. Богуславский, Я.Д. Зеленова // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXVсессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО. – Волгоград: Ред.-издательский центр ВГАПО, 2022. – С. 82-87
2. Матюхин, А.В. Идеология русского консерватизма. Традиционализм и модернизация / А.В. Матюхин. – М., 2005.
3. Пирогов, Н.И. Вопросы жизни Собрание литературных статей Н.И. Пирогова / Издание редакторов О.В. Богдановского и А. Георгиевского. – Одесса, 1858.
4. Слепенкова, Е.А. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII – XX вв. / Е.А. Слепенкова, С.И. Аксенов // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, № 1 (дата обращения: 12.06.2021). – Режим доступа: Вестник Мининского университета <https://vestnik.mininuniver.ru> – Текст: электронный.
5. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета: сетевой журнал. – Т. 9. – № 2. – 2021. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1227> (дата доступа: 21.09.2022) – Режим доступа: Вестник Мининского университета <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1227>
6. Фролова, С.В. Профессиональное мировоззрение учителя в истории отечественного образования XIX века / С.В. Фролова, Л.С. Федорушкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 367-369
7. Шевелев, А.Н. Отечественная школа: история и современные проблемы. Лекции из истории российской педагогики / А.Н. Шевелев. – СПб., 2003. – 432 с.

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Хайруллина Наиля Рамилевна

Казанский национальный исследовательский технический

университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Муртазина Екатерина Олеговна

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Сиразеева Альбина Фернатовна

Казанский федеральный университет (г. Казань)

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОХРАНЕНИИ И ПЕРЕДАЧЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются важные аспекты сближения различных культур в современном мире как процесс взаимодействия и обмена между людьми, принадлежащими к разным культурным группам, способствующий увеличению взаимопонимания, толерантности и уважения между различными народами. Особое внимание уделяется межкультурному диалогу как ключевому инструменту для разрушения стереотипов, предвзятости и предрассудков, а также для построения мостов взаимопонимания и сотрудничества между культурами. Авторы отмечают, что сближение различных культур способствует развитию международного сотрудничества и партнерства, а также оказывают положительное влияние на экономику, туризм, образование и другие сферы жизни.

Ключевые слова: иностранный язык, культурные ценности, сохранение, традиции, история.

Annotation. The article examines important aspects of the rapprochement of different cultures in the modern world as a process of interaction and exchange between people belonging to different cultural groups, contributing to an increase in mutual understanding, tolerance and respect between different peoples. Special attention is paid to intercultural dialogue as a key tool for breaking down stereotypes, biases and prejudices, as well as for building bridges of mutual understanding and cooperation between cultures. The authors note that the convergence of different cultures contributes to the development of international cooperation and partnership, and can also have a positive impact on the economy, tourism, education and other spheres of life.

Key words: foreign language, cultural values, preservation, traditions, history.

Введение. В современном мире становится все более важным изучение иностранных языков. Иностранный язык перестает быть просто средством общения и приобретает новые значения как инструмент культурного многообразия нашего мира. Знание других языков способствует сохранению культурных ценностей народов и помогает человечеству сохранить и передать свое культурное наследие.

Иностранный язык открывает двери в мир разных традиций, обычаев и историй, позволяя погрузиться в уникальные культурные контексты других народов. Знания иностранных языков не только расширяет кругозор, но и формирует уважение к различиям и способствует межкультурному взаимопониманию. Язык становится мостом, который соединяет людей и помогает им общаться. Изучение иностранных языков способствует не только личностному развитию, но также играет важную роль в формировании глобального общества, где уважение к различиям и понимание других культур становятся основой для мирного сосуществования.

Он позволяет людям общаться и обмениваться информацией о своих культурных особенностях. Благодаря знанию иностранного языка возможно изучение литературы, искусства, музыки и других аспектов культуры других народов, что способствует их сохранению и передаче следующим поколениям.

Изложение основного материала статьи. Проблеме роли иностранного языка в межкультурной коммуникации изучали Ю.В. Жильцова [3], Е.В. Францева, [5], Е.А. Смирнова [4], Б.Г. Шайдуллин [6] и другие.

Иностранный язык помогает сохранить традиции и обычаи народов, так как через него передаются устные и письменные формы народного творчества, обрядов, ритуалов и других культурных практик. Кроме того, знание иностранного языка способствует сохранению истории народа, так как через изучение исторических документов, литературы и архивов можно более глубоко понять прошлое и ценности данной культуры.

Изучение иностранного языка играет ключевую роль в сохранении культурного наследия по ряду причин:

1. Сохранение уникальности языков, которое играет важную роль в сохранении культурного наследия человечества. Каждый язык представляет собой уникальную систему звуков, слов и грамматических правил, которые отражают специфику мышления и мировоззрения определенной культуры. Именно поэтому изучение и сохранение разнообразия языков имеет большое значение.

Одной из основных причин сохранения уникальности языков является то, что каждый язык несет в себе уникальные культурные значения и традиции. Например, некоторые языки имеют специальные термины для выражения определенных понятий или понятий, которые не имеют аналогов в других языках. Эти термины могут быть связаны с местными обычаями, религиозными верованиями или историческими событиями и помогают сохранить уникальные аспекты культуры.

Кроме того, изучение и сохранение уникальности языков способствует сохранению биологического и культурного разнообразия человечества. Многие малочисленные языки находятся под угрозой исчезновения из-за доминирования более распространенных языков. Потеря таких языков означает потерю уникальных знаний, традиций и способов мышления, что может негативно сказаться на культурном разнообразии человечества.

Сохранение уникальности языков также способствует передаче знаний и опыта предков. Многие народы передают свои традиции, обычаи и исторические события через устное наследие, которое закодировано в языке. Поэтому сохранение этих языков помогает сохранить и передать ценные знания следующим поколениям.

2. Передача культурных ценностей является одним из ключевых аспектов сохранения и развития наследия человечества. Культурные ценности представляют собой набор убеждений, норм, традиций, обычаев и искусства, которые формируют основу культуры определенного народа или сообщества.

Одним из основных способов передачи культурных ценностей является устное наследие. Старшие поколения передают свои знания, опыт и ценности молодым через рассказы, сказки, песни, притчи и другие формы устного выражения.

Кроме того, передача культурных ценностей осуществляется через образование. Школы, университеты, музеи и другие образовательные учреждения играют важную роль в передаче знаний о культуре, искусстве, истории и традициях. Образование помогает людям понять ценности своего народа и уважать культурное наследие предков.

Важным условием этой передачи является искусство. Литература, живопись, музыка, танец и другие формы искусства помогают передать ценности, эмоции и идеи, характерные для определенной культуры. Искусство способствует сохранению и передаче культурных ценностей через эстетическое восприятие и эмоциональное воздействие на аудиторию.

3. Сохранение литературного наследия является важным условием культурной деятельности, поскольку литература является одним из основных источников передачи культурных ценностей, идей, истории и образа жизни определенного времени и народа. Литературное наследие включает в себя произведения писателей, поэтов, драматургов и других литературных деятелей, которые отражают различные аспекты человеческого опыта и являются важным источником знаний о культуре и истории.

Один из способов сохранения литературного наследия – это его изучение и анализ в рамках литературных курсов в образовательных учреждениях. Школы, университеты и другие образовательные учреждения предлагают студентам изучать классические и современные литературные произведения, анализировать их структуру, содержание, стиль и темы. Они помогают сохранить знания о литературе различных эпох и культур, и способствует передаче литературного наследия от поколения к поколению.

Важную роль в сохранении литературного наследия играет ее публикация и распространение. Издательства играют ключевую роль в издании литературных произведений и их распространении среди широкой аудитории. Благодаря публикации книг, электронных изданий, аудиокниг и других форм распространения литературного наследия, люди могут иметь доступ к классическим и современным произведениям литературы, что способствует сохранению культурного наследия.

Музеи, библиотеки и архивы также способствуют сохранению литературного наследия. В них хранятся ценные коллекции рукописей, первых изданий книг, личных архивов писателей и других материалов, связанных с литературным процессом. Благодаря усилиям библиотекарей, архивариусов и кураторов музеев уникальные материалы сохраняются для будущих поколений и доступны для изучения и исследования. Необходимо поддерживать интерес к литературному наследию среди широкой публики. Литературные фестивали, выставки, конференции, чтения произведений и другие мероприятия способствуют привлечению внимания к литературному наследию, его изучению и популяризации. Это позволяет сохранить интерес к классическим произведениям и обогатить культурное пространство.

4. Уважение к культурному многообразию – важный аспект современного общества, поскольку оно способствует уважению культурных традиций, ценностей и обычаев различных народов и сообществ. Культурное разнообразие отражает богатство человеческого опыта, и каждая культура вносит свой уникальный вклад в мировую культурную картину.

Уважение культурному многообразию предполагает признание равенства независимо от их размера, истории или влияния. Это означает уважение права каждого народа на сохранение и развитие своей культуры, языка, традиций и обычаев. Уважение также подразумевает признание ценности диалога между различными культурами, обмена опытом и знаниями, а также уважение культурного наследия каждого народа. Уважение предполагает отказ от предвзятости и предубеждений по отношению к людям других культур, а также признание их прав на равное участие в обществе и проявление уважения к их традициям и обычаям.

5. Сближение различных культур – это взаимодействие и обмен между людьми, принадлежащими к разным культурным группам. Этот процесс способствует увеличению взаимопонимания, толерантности и уважения между различными народами, а также обогащению каждой из культур новыми знаниями, идеями и опытом.

Сближения осуществляется через межкультурный диалог, который позволяет людям из разных культурных сред общаться, обмениваться мнениями и идеями, а также узнавать друг о друге. Межкультурный диалог способствует разрушению стереотипов, предвзятости и предубеждений, а также помогает строить мосты взаимопонимания и сотрудничества между различными культурами.

Сближения проявляется с помощью обмена культурным опытом и традициями. Люди могут учиться друг у друга и вдохновляться культурными достижениями и традициями других народов, способствующих обогащению собственной культуры и расширению кругозора. Обмен музыкой, искусством, литературой, кулинарией и прочими аспектами культуры позволяет открывать новые горизонты и понимать разнообразие человеческого творчества.

Сближение способствует развитию международного сотрудничества и партнерства. Взаимодействие между культурами приводит к созданию общих ценностей, принципов и норм, которые способствуют укреплению мирового сообщества и решению глобальных проблем. Культурный обмен также может способствовать развитию экономики, туризма, образования и других сфер жизни.

Выводы. На современном этапе развития общества, где культурное разнообразие становится все более ценным и уязвимым, роль иностранного языка оказывается неопределимой. Иностранные языки не только обогащают личность человека, расширяют его кругозор и возможности для общения, но и сохраняют традиции, обычаи и историю народов.

Через изучение иностранного языка, происходит внедрение в разнообразные культурные контексты, понимание особенностей других народов, а также передача этих знаний следующим поколениям. Благодаря языку возможно изучение литературы, искусства и музыки различных стран, это помогает сохранить и продвинуть культурное наследие человечества.

Таким образом, стимулирование изучения иностранных языков является важным шагом к сохранению культурного многообразия и уважению культурных ценностей различных народов. Поддерживая общение между людьми разной культуры и обмен знаниями через язык, мы способствуем сохранению уникальных традиций, обычаев и истории, что является не только актуальным, но и важным для будущих поколений.

Литература:

1. Азамова, Г.А. Роль иностранных языков в современном мире / Г.А. Азамова // Инновации в науке и практике: Сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции, Уфа, 05 мая 2023 года. Том Часть 3. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2023. – С. 224-231

2. Горобинская, Н.В. Роль иноязычного образования в сохранении русской культуры / Н.В. Горобинская // Преподаватель XXI век. – 2023. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-inoyazychnogo-obrazovaniya-v-sohraneniirusskoy-kultur> (дата обращения: 12.04.2024)

3. Жильцова, Ю.В. Роль иностранного языка в духовно-нравственном развитии студентов / Ю.В. Жильцова, Т.В. Кириллова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17932> (дата обращения: 14.04.2024)

4. Смирнова, Е.А. Иностранный язык как средство сохранения культурных ценностей / Е.А. Смирнова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 2.

5. Францева, Е.В. Роль иностранного языка в современном мире / Е.В. Францева, А.В. Лебеденко // Анализ проблем внедрения результатов инновационных исследований и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции, Иркутск, 27 сентября 2022 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2022. – С. 26-29

УДК 37.018.26

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Гонова Светлана Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Мурзина Анна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

воспитатель

МБДОУ «Детский сад №76» (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. В статье обозначена значимость развития родительских компетенций с учетом специфических инструментов и технологий современности. Исследованы актуальные аспекты повышения родительских компетенций на современном этапе с учётом требований государственных образовательных стандартов. Рассмотрены проблемы информированности родителей и замещающих их лиц в сфере воспитания детей. Обозначены ключевые направления работы государства, общества, образовательных и социальных организаций в рамках просветительства родителей. Определены базовые технологии повышения образовательных и воспитательных компетенций родителей. Представлен анализ современных цифровых ресурсов, приложений и онлайн-платформ, которые могут помочь родителям в воспитании и обучении детей. Изучены функционал и преимущества цифровых ресурсов, их использование. Рассмотрен передовой опыт отдельных учреждений РФ в сфере разработки цифровых платформ для родителей. Обозначена актуальность дальнейшего расширения и значимости включения родителей в образовательный и воспитательный процесс.

Ключевые слова: родительская компетентность, психолого-педагогическая поддержка семьи, вовлечение семьи в воспитательно-образовательный процесс, семейное воспитание, цифровые ресурсы, функционал цифровых платформ.

Annotation. The article outlines the importance of developing parental competencies, taking into account the specific tools and technologies of our time. The current aspects of increasing parental competencies at the present stage are studied, taking into account the requirements of state educational standards. The problems of awareness of parents and their substitutes in the field of raising children are considered. The key areas of work of the state, society, educational and social organizations within the framework of parent education are outlined. Basic technologies for increasing the educational and educational competencies of parents have been identified. An analysis of modern digital resources, applications and online platforms that can help parents in raising and educating their children is presented. The functionality and advantages of digital resources and their use have been studied. The best practices of individual institutions of the Russian Federation in the development of digital platforms for parents are considered. The relevance of further expansion and significance of the inclusion of parents in the educational and educational process is indicated.

Key words: parental competence, psychological and pedagogical support for the family, family involvement in the educational process, family education, digital resources, functionality of digital platforms.

Введение. Ключевой задачей, поставленной Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного (ФГОС ДО) и начального общего (ФГОС НОО) образования, выступает организация психолого-педагогической поддержки семьи, формирование необходимого уровня психолого-педагогической грамотности родителей, в целях эффективного осуществления процесса воспитания и образования детей, охраны и укрепления их здоровья, разностороннего развития. Основным условием решения этой задачи выступает необходимость организации партнерского взаимодействия между педагогическим коллективом и семьями воспитанников (учащихся), вовлечение родителей в образовательный процесс. В современных условиях традиционная практика информирования родителей, взаимодействия между родителями и образовательными организациями требует существенной доработки с учетом возможностей цифровых технологий и средств Интернет-коммуникаций.

Значимость установления партнерских отношений между образовательными организациями и родителями воспитанников (обучающихся), определение целей и содержания педагогического просвещения родителей, выбор форм и технологий осуществления взаимодействия отражены в работах Е.П. Арнаутовой [1], В.П. Дубровой [3], К.А. Лебедевой [6], Е.С. Масленниковой [7], И.А. Меркуль [8] и др.

Изложение основного материала статьи. Проблема взаимодействия между образовательными учреждениями различного уровня и родителями (законными представителями) обучающихся остается сегодня на повестке дня, принимая порой довольно острые формы. Родители имеют свободный доступ к психолого-педагогической поддержке, но существующие методы и технологии ее реализации не всегда соответствуют современным требованиям, что снижает их эффективность, поэтому необходимо адаптировать существующие подходы и технологии психолого-педагогической поддержки воспитания детей в семейной среде [2, С. 14].

Одним из условий эффективности процесса воспитания является, как известно, привлечение семьи как хранителя и транслятора традиционных национальных ценностей [10]. Однако привлечь родителей к воспитательно-образовательному процессу достаточно сложно, что обусловлено целым комплексом причин. Тем не менее для того, чтобы эффективно воспитывать, обучать, прививать любовь к родине, поддерживать стремление к здоровому образу жизни и пр., необходимо обеспечить не просто участие родителей в данном процессе, требуется их включенность в процесс, а это, в свою очередь, требует повышения уровня знаний и навыков родителей в вопросах организации воспитательного процесса вне стен школы или детского сада [7, С. 126].

В соответствии с результатами исследования, которое было проведено Л.В. Байбородовой и В.М. Пономаревой, а описано В.П. Дубровой, родителями чаще всего не осознаются имеющиеся у ребенка проблемы, которые, в том числе, нарушают процесс обучения и воспитания. Так, около 66% родителей в принципе не представляют, как происходит процесс адаптации детей, обучение их навыкам и способам коммуникации [2]. Однако, все больший процент родительства осознает

необходимость повышения своей психолого-педагогической грамотности путем саморазвития и самообразования [12]. Специалисты чаще всего действуют в рамках конкретного запроса родителя, решения частного случая, нежели пытаются выявить общие закономерности компетентного поведения родителя.

Чтобы преодолеть сложившуюся ситуацию, необходимо проведение мероприятий, нацеленных на совершенствование психолого-педагогической грамотности родительства, подготовка рекомендаций и информационных материалов, изучение которых позволит родителям грамотно осуществлять семейное воспитание, создавая для этого необходимые условия. Для того, чтобы поднять уровень результативности взаимодействия педагогов с семьей, необходимо разработать систему, которая позволит достоверно отслеживать уровень педагогических знаний родителей и предпочитаемые ими меры воспитания – иначе говоря повысить уровень родительских компетенций [5]. Использование метода обратной связи позволит повысить качество воспитательной работы, поспособствует более эффективному выявлению основных трудностей и проблем семьи.

Рассматривая понятие родительской компетентности, имеется в виду достаточная подготовленность родителей, отдельные качества их личности, которые в совокупности отражают уровень их компетентности как воспитателя. Ведущими компонентами родительской компетентности, по нашему мнению, выступают: 1) практические навыки и умения воспитания детей; 2) совокупность знаний о психологии детства; 3) базовые педагогические знания, понимание родителями основных закономерностей и принципов воспитания и обучения. Педагогическая культура родителя – важная составляющая общей культуры человечества, обладающая характерными качествами [8, С. 48].

Необходимо строить взаимодействие между образовательными организациями и родителями таким образом, чтобы процесс информирования и психолого-педагогического образования был: а) организован и направлен, б) удобен и оптимален в контексте приема/передачи информации, в) выступал в качестве полноценной образовательной ступени преемственности между всеми образовательными уровнями. Наиболее полно под все требования подходят современные информационные ресурсы и платформы [9, С. 89].

После перехода на дистанционное обучение и пребывания дошкольников на домашнем воспитании (в условиях пандемии COVID-19) многие родители столкнулись с недостаточностью знаний и умений в области воспитания и обучения детей и обратились к поиску ответов в цифровой среде. Именно после событий 2019-2020 гг. появились исследования ученых, отражающих специфику взаимодействия родителей, детей и педагогов в цифровой среде.

В современной науке существует большое разнообразие изучаемых фрагментов цифровой реальности, но недостаточно исследований, рассматривающих влияние цифровизации на формирование родительских компетенций, отсутствует анализ и классификация подобных цифровых платформ [4, С. 40]. Кроме того, несмотря на некоторые общие тенденции, каждая страна, в силу национальной специфики, адаптируется к цифровому миру по-своему, и российской системе образования важно понимать позицию родителей, которые все активнее вовлекаются в педагогический процесс школьного и дошкольного воспитания.

Контент-анализ цифровых платформ и информационных ресурсов в РФ позволил обобщить данные по источникам, формам и способам развития родительских компетенций. Цифровые платформы для расширения и формирования родительских компетенций можно классифицировать по масштабу:

1. Ресурсы и платформы международного масштаба, созданные под эгидой международных организаций или благотворительных фондов, например семейная платформа «Family.ibls.one» или образовательная платформа «Mamadoc.pro».

2. Ресурсы и платформы, созданные в рамках национальных проектов РФ. Например, проект «Образование для родителей» был создан в целях повышения родительской компетентности учащихся первой ступени школы. Не менее масштабным является проект «Сетевая школа», в рамках которого осуществляется не только просвещение родителей, но и подготовка и издание просветительских материалов, оказание квалифицированных образовательных, научно-методических, консультативных и иных услуг в сфере образования.

3. Сайты образовательных учреждений – школ, дошкольных образовательных организаций, колледжей, на которых организуются специальные контентные для родителей, такие как «Дневник.ру», где родители обучающихся могут найти интересующую их информацию; «Родительский всеобуч», в рамках которого проводятся онлайн тестирования, онлайн собрания и онлайн курсы и марафоны для родителей. Например, в ТГПУ (Томск) реализуется с 2020 года проект «ТехноВолонтеры Просвещения» ТГПУ (<https://tspu.edu.ru/news/20668-proekt-tekhnovolontery-prosveshcheniya-tgpu.html>). Центр развития цифровых компетенций будущих педагогов, отряд цифровых волонтеров и Центр учебной помощи ТГПУ. Центр предоставляет удаленную поддержку школьникам и их родителям при использовании онлайн образовательных инструментов и самостоятельном изучении учебного материала.

4. Платформы частных организаций в сфере образования и воспитания. К таким следует отнести: Академию образования родителей (<https://www.parent-academy.com/obrazovanie-dlya-roditeley>), цель которой – теоретическая и практическая помощь родителям детей, имеющих различные поведенческие проблемы. Family Tree (<https://family3.ru/company>) – образовательный проект информационной и психологической поддержки родителей, предлагающий консультации ведущих специалистов по вопросам психологии, воспитания, развития, здоровья, здорового образа жизни, безопасности, сексологии и физиологии: статьи, чек-листы, памятки, подкасты и видео.

5. Персональные веб-страницы учителей и воспитателей также становятся инструментом педагогического взаимодействия с родителями в цифровой среде, как коллективного, так и индивидуального.

6. Частные группы в социальных сетях и мессенджерах, создаваемые родителями или группами родителей в частном порядке. Обычно создаются в пределах школы, класса, детского сада, заинтересованной группы. Такие группы стимулируют активное участие родителей в общении, а не ограничивают их роль пассивным слушанием. Они могут делиться педагогическим опытом, принимать участие в коллективных обсуждениях и улучшать коммуникацию как с учителем, так и между собой.

Учитывая разнообразие платформ и цифровых ресурсов важно определить их возможности и преимущества перед традиционными технологиями повышения уровня родительских компетенций [11, С. 58].

С целью сравнения традиционных форм взаимодействия с родителями и современных цифровых технологий определим соответствующие варианты и выделим преимущества:

- родительские собрания – собрание в формате видеоконференций;
- индивидуальные консультации – онлайн консультации (групповые и индивидуальные);
- родительский комитет класса, общешкольный совет – группы родителей в мессенджерах и социальных сетях;
- адресные сообщения – личные сообщения в приложениях;
- информация членам родительского комитета – общий классный чат родителей с классным руководителем и представителями администрации школы (завуч, директор);
- бумажный журнал и дневник – Дневник.ру;

- традиционные школьные уроки – дистанционное обучение, онлайн-уроки;
 - олимпиады – цифровые олимпиады различного уровня на образовательных платформах;
 - родительский клуб – педагогический клуб в Интернете (telegram-канал) по любой проблематике;
 - открытые уроки – видеоуроки с возможностью подключения в режиме реального времени;
 - деловая игра, брейнринг – участие в веб-квестах;
 - совместные походы и экскурсии, посещение выставок и театров – онлайн экскурсии, виртуальные экскурсии;
 - дополнительные внеурочные занятия – отработка тем на цифровых платформах (Учи.ру, Яндекс Учебник, Российская электронная школа и т. д.) с оперативным получением результата;
 - семейное обучение – платформы дистанционного образования детей (Интернет Урок, IBLS);
 - репетитор – онлайн репетитор (TutorOnline);
 - портфолио учителя на бумажном носителе – личный блог педагога/школы;
 - лекции и семинары-практикумы для родителей – проведение образовательных вебинаров для родителей.
- Анализ преимуществ цифровых платформ и технологий для повышения родительских компетенций позволил выделить следующие важнейшие из них: [13, С. 225].

- рациональность использования времени;
- возможность выбора удобного для обеих сторон времени;
- возможность совмещения личных и школьных дел;
- одномоментное получение большого количества предложений и идей по решению вопросов педагогического характера;
- увеличение количества участников;
- повышение самооценки родителей;
- психологически комфортная атмосфера взаимодействия;
- важность каждого мнения;
- индивидуальный и персонализированный подход;
- новый интересный формат взаимодействия;
- мобильность процесса (подключение из любой точки страны);
- доступность огромного количества информации и учебных материалов;
- автоматизация рутинных процессов;
- экономия материальных средств;
- равноправное участие в образовательном процессе людей с ограниченными возможностями, удаленной местности;
- безопасность в условиях распространения инфекционных заболеваний.

Выводы. Таким образом, в современных российских реалиях закономерно формируется глобальный запрос к технологическому прогрессу, обоснованным рядом важнейших преимуществ цифровым платформам по сравнению с классическим взаимодействием семьи с учреждениями образования. При использовании цифровых ресурсов и платформ, внедрении цифровых педагогических технологий, организации онлайн взаимодействия педагогов, психологов и родителей в контексте формирования родительских компетенций происходит более результативное повышение педагогической грамотности родителей, формирование базовых педагогических представлений и системы детско-родительских отношений; более того, на основании эффективного взаимодействия педагогов и родителей дети оказываются в наиболее благоприятной образовательной среде, интегрированной семьей и школой. Следовательно, в современном обществе необходимо расширение использования цифровых технологий в образовательном процессе для раскрытия потенциала и удовлетворения потребностей родителей в педагогической грамотности. Развитие цифрового сопровождения в работе образовательных организаций различного уровня оптимизируют взаимодействие с родителями учащихся, переводя его на качественно новый уровень. Цифровые платформы и сервисы обеспечивают возможность выделить важные запросы и адресно представить актуальную информацию с помощью цифровых ресурсов, способствуют ускорению процесса обучения и повышению компетенций родителей. Эти средства не только улучшают уровень педагогической грамотности родителей, но и объединяют экономичность, мобильность и скорость взаимодействия между системой образования и семьей.

Литература:

1. Арнаутова, Е.П. Беседы о сотрудничестве с семьей / Е.П. Арнаутова. – М.: Линка Пресс, 2014. – 208 с.
2. Байбородова, Л.В. Взаимодействие педагогов и родителей в процессе подготовки детей к обучению в школе / Л.В. Байбородова, В.М. Пономарева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Том 2. – № 3. – С. 13-19
3. Дуброва, В.П. Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи: Учебное пособие / В.П. Дуброва. – Минск: Консорциума, 2007. – 156 с.
4. Жулего, В.Г. Цифровизация общества: новые вызовы в социальной сфере / В.Г. Жулего, А.А. Балякин, Н.В. Нурбина // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2019. – № 9-2. – С. 36-43
5. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрой, Б.А. Артеменко, М.Е. Беломестнова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 9.
6. Лебедева, К.А. Педагогическая компетентность родителей дошкольников: структура и методики ее измерения в контексте личностного подхода / К.А. Лебедева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №6. – С. 84-85
7. Масленникова, Е.С. Психолого-педагогические условия взаимодействия педагогов и родителей в дошкольной образовательной организации / Е.С. Масленникова // Generation Y: мат. II Всероссийской науч.-практ. студ. конф. (Новосибирск, 19 мая 2021 г.) / под ред. А.С. Тишковой; Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: НГПУ, – 2021. – С. 126-127
8. Меркуль, И.А. Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей / И.А. Меркуль // Актуальные проблемы психологического знания. – 2021. – №4. – С. 48-49
9. Минина, А.В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста / А.В. Минина // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. Ростов-на-Дону: ИПО ЮФУ. – 2020. – № 2 (28). – С. 93-98
10. Свадьбина, Т.В. Российская семья как хранитель и транслятор традиционных национальных ценностей / Т.В. Свадьбина, О.А. Немова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 14. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-14
11. Романова, Н.В. Цифровизация услуг в социальной сфере: проблемы и перспективы / Н.В. Романова // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. – 2020. – № 1 (31). – С. 58-65
12. Ханова, Т.Г. Родительская ответственность: современные аспекты / Т.Г. Ханова, С.С. Гонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 299-302

УДК 159.9

доцент, кандидат педагогических наук **Хижная Анна Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент **Некрасов Максим Николаевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент **Меркушова Екатерина Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Современная система образования предъявляет к педагогам новые требования, связанные с личностными особенностями. Одним из первостепенных направлений в модификации личности педагога выступает повышение его профессиональной стрессоустойчивости. Под профессиональным стрессом педагога понимается состояние выраженного напряжения, возникающее в результате воздействия негативных эмоциональных факторов профессиональной работы и приводящее к снижению качества реализуемой деятельности. В рамках работы были выделены факторы, оказывающие непосредственное влияние на появление и развитие стрессового состояния педагогов. Возникновение стрессового состояния связано с низкой оплатой труда, высоким уровнем профессиональной ответственности, неспособностью добиться высоких результатов обучения, интенсивным общением с коллегами и обучающимися, эмоциональными отношениями, отсутствием поддержки со стороны коллег. Каждый из выделенных факторов может стать причиной возникновения и развития стрессового состояния, которое в итоге может привести к профессиональной деформации. При борьбе со стрессом педагоги предпочитают ограничить информационный поток из СМИ, общение в социальных сетях, занять время любимым хобби, посетить семинары, лекции, курсы, различные культурно-массовые мероприятия, обратиться к психологу.

Ключевые слова: профессиональная деформация, личность, стресс, психическое состояние, эмоциональные факторы, стрессовое состояние.

Annotation. The modern education system imposes new requirements on teachers related to personal characteristics. One of the primary directions in the modification of a teacher's personality is to increase his professional stress resistance. The professional stress of a teacher is understood as a state of pronounced tension that arises as a result of the impact of negative emotional factors of professional work and leads to a decrease in the quality of the activity being implemented. As part of the work, the factors that have a direct impact on the appearance and development of the stress state of teachers were identified. The occurrence of a stressful state is associated with low wages, a high level of professional responsibility, inability to achieve high learning outcomes, intensive communication with colleagues and students, emotional relationships, lack of support from colleagues. Each of the identified factors can cause the emergence and development of a stressful state, which can eventually lead to professional deformation. When dealing with stress, teachers prefer to limit the information flow from the media, social media communication, take time for their favorite hobbies, attend seminars, lectures, courses, various cultural events, and consult a psychologist.

Key words: professional deformation, personality, stress, mental state, emotional factors, stress state.

Введение. В современной системе образования наблюдаются трансформации, связанные с изменением требований к педагогам. Совершенствование образовательной сферы способствует тому, что преподаватели должны не только уметь использовать инновационные методы обучения, но и соответствовать некоторым личностным характеристикам [6].

Данное направление является актуальным, поскольку работа преподавателей осуществляется в условиях интенсивности труда. Как правило, они не умеют расслабляться, редко обладают навыками выравнивания психического состояния. В результате этого, у педагогов снижаются показатели памяти, мышления, внимания [1].

На сегодняшний день пребывание в стрессовом или тревожном состоянии является приоритетной проблемой организации рабочего пространства педагогов [2]. Понятие стрессоустойчивости описываются в трудах А.А. Андреевой, А.А. Баранова, Д.Ю. Морозова, С.В. Субботина, Т.С. Тихомировой и др. Стрессоустойчивость как одно из важнейших профессиональных образований преподавателя рассматривают А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Щербаков и др. [3].

Под профессиональным стрессом педагога понимается состояние выраженного напряжения, возникающее в результате воздействия негативных эмоциональных факторов профессиональной работы и приводящее к снижению качества реализуемой деятельности. В результате внешних воздействий педагоги могут испытывать нежелание контактировать с окружающими. Это приводит к проблемам с коммуникацией в педагогическом сообществе, что отрицательно сказывается на психическом здоровье педагога [5].

Изложение основного материала статьи. В современных трудах уделяется пристальное внимание психологическим особенностям стрессоустойчивости педагогов.

Как отмечает Г.А. Мешитбаева, стрессоустойчивость представляет собой способность человека преодолевать сложности, справляться с собственными эмоциями [7].

К.С. Шалагинова, Е.В. Декина выделяют перечень компонентов, в соответствии с которыми происходит формирование стрессоустойчивости преподавателя [10]:

- когнитивный компонент – представляет собой теоретическое владение педагогом информацией по проблеме;
- личностный компонент – использование индивидуального стиля деятельности, проявление самоконтроля в стрессовых ситуациях;
- коммуникативный компонент – включает в себя способность педагога взаимодействовать с преподавательским составом, проявлять различные виды коммуникации и подбирать стили общения в соответствии с конкретной ситуацией;
- поведенческий компонент – способность продуктивно выстраивать свою деятельность в ситуации стресса.

Как указывают Е.О. Тищенко, Р.М. Селейдарян, для современных педагогов характерно состояние эмоционального напряжения. Такие моменты не проходят бесследно для организма [8].

В.С. Деревянченко подчеркивает, что наряду с овладением специфическими профессиональными знаниями и использованием мягких навыков, для успешной профессиональной деятельности педагогу необходим эмоциональный интеллект. Он представляет собой совокупность когнитивных способностей человека, направленных на переработку информации, как о собственной эмоциональной составляющей, так и окружающих людей. Как правило, эмоциональный интеллект используется для решения жизненных практических задач [4].

Н.Т. Токторбаева выделяет некоторые техники, позволяющие педагогу преодолеть стрессовое состояние [9]:

– техника противострессового дыхания. Необходимо глубоко вдохнуть воздух, затем задержать дыхание и плавно сделать выдох;

– техника минутной релаксации. Она предполагает расслабление всего тела. Особое внимание необходимо сконцентрировать на положении собственного тела в пространстве;

– успокаивающая музыка;

– беседа на отвлеченную тему с приятным человеком.

В рамках исследования предстояло выяснить, какие факторы оказывают непосредственное влияние на появление и развитие стрессового состояния, а также какие способы профессиональной стрессоустойчивости выработали педагоги. Исследование было проведено в форме опроса. В нем приняло участие 84 педагога, имеющих стаж работы более 7 лет. Всем респондентам была предложена Google Форма, в которой необходимо было ответить на вопросы. Результаты первого опроса представлены на рисунке 1.

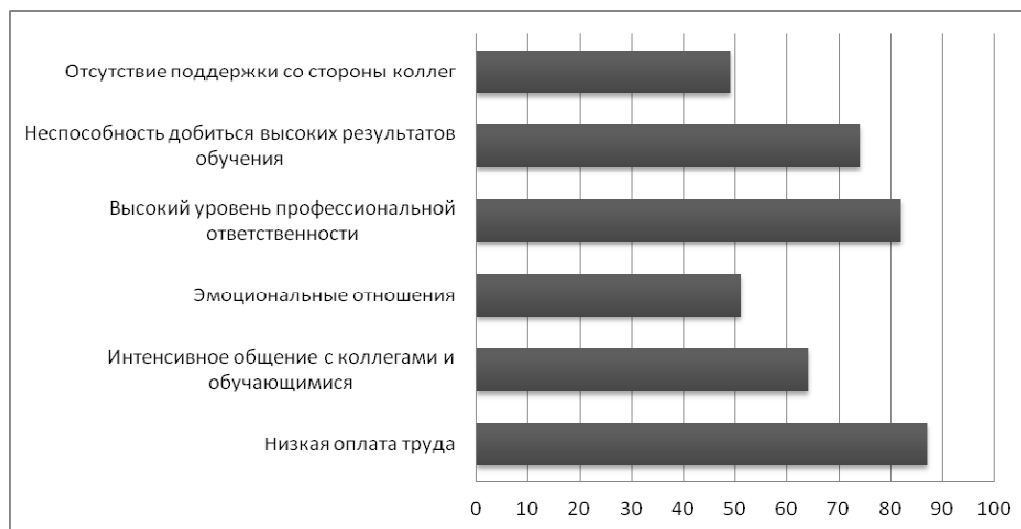


Рисунок 1. Результаты опроса «Какие факторы оказывают непосредственное влияние на появление и развитие у Вас стрессового состояния?»

Как становится очевидно из представленных результатов опроса, у большинства респондентов возникновения стрессового состояния связано с низкой оплатой труда (87%). К сожалению, низкое материальное стимулирование отрицательно сказывается на уровне их самооценки. Данный стрессор может способствовать наступлению личностного кризиса.

Высокий уровень профессиональной ответственности выделило 82% педагогов. Как отмечали сами респонденты, в процессе профессиональной деятельности нередко приходится принимать ответственные решения, действовать в ситуации неопределенности. Данный фактор усугубляется развитием цифровых медиа, социальных сетей, в которых освещаются происходящие события, влияющие на имидж образовательной организации.

Часть педагогов испытывает стрессовое состояние, когда неспособны добиться высоких результатов обучения (74%). Продуктивность работы складывается из усилий самого педагога и способностей обучающихся. К сожалению, работа преподавателя не всегда может привести к положительной динамике обучения, что вызывает чувство профессиональной беспомощности у педагогов.

Стресс может возникать в результате интенсивного общения с коллегами и обучающимися. Так считает 64% респондентов.

По мнению 51% педагогов эмоциональные отношения могут являться фактором появления стресса. Преподаватели систематично сталкиваются с эмоциями обучающихся, которые им необходимо нейтрализовать.

Отсутствие поддержки от коллег (49%) также выступает фактором развития стрессового состояния. Зачастую у педагогов не хватает времени обсудить с коллегами профессиональные вопросы, высказать собственное мнение по поводу образовательного процесса. Специалистам хочется получать профессиональную обратную связь, участвовать в творческих группах и профессиональных объединениях.

Далее преподавателям было предложено поделиться способами, помогающими бороться со стрессом. Результаты представлены на рисунке 2.

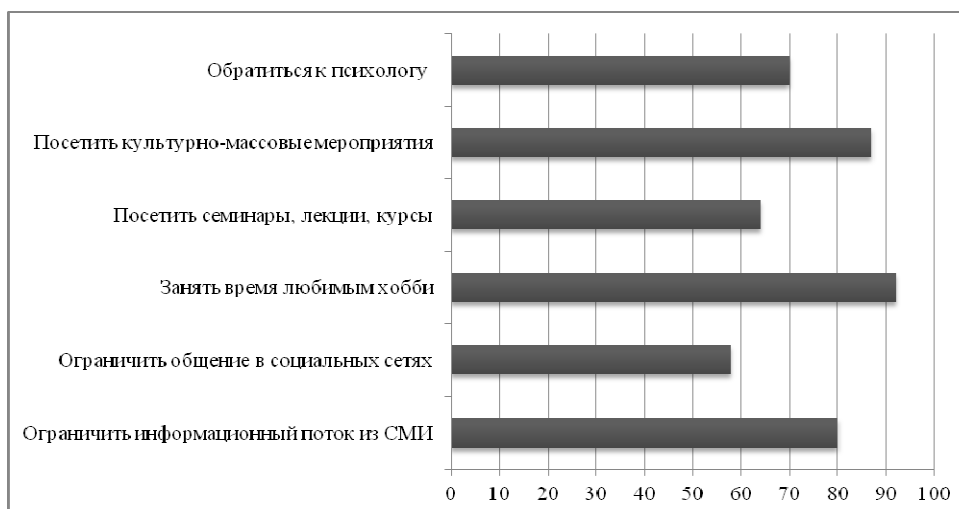


Рисунок 2. Способы борьбы со стрессом, по мнению респондентов

Результаты опроса позволяют прийти к выводу о том, что большинство педагогов предпочитают занять время любимым хобби (92%). Посещению культурно-массовых мероприятий отдают предпочтение 87% респондентов. Ограничить информационный поток из СМИ, в том числе не читать новости в мессенджерах как способ борьбы со стрессовым состоянием выделяют 80% преподавателей. Обращаются к психологу за поддержкой 70% опрошенных. Посещение семинаров, лекций, курсов является востребованным способом преодоления стресса, по мнению 64% респондентов. Ограничить общение в социальных сетях в момент стрессового состояния предпочитают 58% педагогов. Однако они отмечали, что все-таки общение с близкими людьми тоже помогает бороться с тревожным состоянием.

Выводы. В рамках работы были выделены факторы, оказывающие непосредственное влияние на появление и развитие стрессового состояния педагогов. Возникновения стрессового состояния связано с низкой оплатой труда, высоким уровнем профессиональной ответственности, неспособностью добиться высоких результатов обучения, интенсивным общением с коллегами и обучающимися, эмоциональными отношениями, отсутствием поддержки со стороны коллег.

При борьбе со стрессом педагоги предпочитают ограничить информационный поток из СМИ, общение в социальных сетях, занять время любимым хобби, посетить семинары, лекции, курсы, различные культурно-массовые мероприятия, обратиться к психологу.

Литература:

1. Багнетова, Е.А. Факторы качества жизни и профессионального стресса педагогов / Е.А. Багнетова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 3-4(47). – С. 34-39
2. Булаева, М.Н. Особенности проявления жизнестойкости студентов / М.Н. Булаева, В.Ю. Ершов, Р.В. Багдасарян // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 72-75
3. Возможности симуляционных технологий в профессиональном образовании / О.И. Ваганова, Л.А. Хохленкова, И.Р. Воронина, А.В. Гущин // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 3(32). – С. 56-60
4. Деревянченко, В.С. Эмоциональный интеллект как фактор преодоления профессионального стресса и выгорания педагогов / В.С. Деревянченко // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2021. – № 4. – С. 57-66
5. Ишимова, А.И. Эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость как факторы эффективной профессиональной педагогической деятельности / А.И. Ишимова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № 56(41). – С. 144-145
6. Когнитивно-поведенческие технологии в тренинговой работе педагога / М.Н. Гладкова, Е.А. Алешугина, Л.Г. Орлова, М.Н. Булаева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 4(66). – С. 217-220
7. Мешитбаева, Г.А. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога / Г.А. Мешитбаева // Уникум. – 2022. – Т. 9, № 3(3). – С. 78-83
8. Тищенко, Е.О. Стрессоустойчивость педагога как фактор профессиональной успешности / Е.О. Тищенко, Р.М. Селейдарян // Иностраный язык в сфере межкультурной и профессиональной коммуникации: Сборник материалов межвузовской научно-методической конференции, Ростов-на-Дону, 25 января 2019 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный медицинский университет, 2019. – С. 148-153
9. Токторбаева, Н.Т. Формирование стрессоустойчивости в деятельности педагога / Н.Т. Токторбаева // Universum: психология и образование. – 2019. – № 12(66). – С. 24-27
10. Шалагинова, К.С. Развитие стрессоустойчивости у педагогов как условие предупреждения эмоционального выгорания / К.С. Шалагинова, Е.В. Декина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 3. – С. 44.

УДК 371.3

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Егорова Галина Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ

Аннотация. В статье приводится эффективный способ для создания условий для выявления и развития познавательной активности учащихся нетрадиционными методами и формами. Использование различных современных методов обучения, удачное их сочетание и чередование, позволяет формировать и развивать креативно мыслящую личность. Использование игровых технологий обучения не является новой методикой, однако они остаются актуальными и необходимыми при организации образовательного процесса, в том числе и по биологии. В работе охарактеризованы преимущества и недостатки использования игровых технологий обучения. Освещены рекомендации по использованию различных игровых упражнений при организации образовательного процесса по биологии. Материал содержит анализ различных вариантов дидактических игр и логических заданий и их использование на разных этапах урока. Дидактические игры воспитывают самостоятельность, формируют мировоззренческие позиции, эстетические чувства, сотрудничество, коммуникабельность. Авторы предлагают использовать ряд дидактических приемов для стимуляции познавательной деятельности обучающихся на уроках биологии. Показано что дидактические приемы в значительной степени разнообразят урок и их выбор зависит от типа урока и его этапа. Вместе с тем авторы отмечают, что излишнее увлечение игровыми технологиями может снизить интерес к материалу, в результате потеряется весь смысл обучения.

Ключевые слова: дидактические приемы, познавательный интерес, игровые технологии обучения биологии.

Annotation. The article provides an effective way to create conditions for the identification and development of cognitive activity of students using non-traditional methods and forms. The use of various modern teaching methods, their successful combination and alternation, allows you to form and develop a creatively thinking personality. The use of game-based learning technologies is not a new technique, but they remain relevant and necessary in the organization of the educational process, including biology. The paper describes the advantages and disadvantages of using game-based learning technologies. The recommendations on the use of various game exercises in the organization of the educational process in biology are highlighted. The material contains an analysis of various variants of didactic games and logical tasks and their use at different stages of the lesson. Didactic games foster independence, form ideological positions, aesthetic feelings, cooperation, and sociability. The authors suggest using a number of didactic techniques to stimulate the cognitive activity of students in biology lessons. It is shown that didactic techniques greatly diversify the lesson and their choice depends on the type of lesson and its stage. At the same time, the authors note that excessive fascination with gaming technologies can reduce interest in the material, as a result, the whole meaning of learning will be lost.

Key words: didactic techniques, cognitive interest, game technologies for teaching biology.

Введение. Преподавание биологии в современных условиях зачастую требует использования инновационных дидактических приемов в ходе проведения урока. Дидактический аспект в преподавании естественнонаучных дисциплин в значительной степени формирует познавательный интерес.

В целом, развитие познавательной активности учащихся является важным условием для обеспечения положительных результатов обучения, а также создания предпосылок для дальнейшего обучения учащихся. Тем не менее в школах часто наблюдается значительное снижение интереса школьников к обучению, ввиду перегрузки материалом, использования не интересных форм и методов организации обучения, в первую очередь, однообразия работы и сложное изложение материала. Не редко обучающиеся ориентируются только на запоминание материала и его репродуктивное воспроизведение. Это существенно снижает мотивацию школьников к обучению, их познавательную активность и уровень сформированности компетенций. Учитывая это, все больше и больше методистов и учителей-практиков говорят об интенсивном внедрении в образовательный процесс именно инновационных и интерактивных технологий обучения, в которых ученик будет активно участвовать в образовательном процессе и будет развиваться его потребность в познании [3].

Изложение основного материала статьи. Как известно, познавательная активность – это двусторонний взаимосвязанный процесс, включающий как форму самоорганизации учащегося, так и результат усилий педагога в организации познавательной деятельности ученика. Именно активные формы обучения обладают потенциалом в достижении желаемого результата. Целью настоящей работы является анализ различных вариантов дидактических игр и возможность их использования в качестве активных методов обучения для развития познавательной деятельности учащихся.

Игры, используемые в обучении, принято называть дидактическими. Активное использование игровых технологий целесообразно применять с первых уроков. Успешное использование данных методов определяет дальнейшее отношение учащихся к предмету.

В процессе изучения биологии наиболее часто используются игры-упражнения, подвижные игры, путешествия, сюжетные игры, соревнования и другие их виды. В реальной практике преподавания все виды дидактических игр могут быть как самостоятельными, так и дополнять друг друга. Использование каждого вида игр и их комбинаций определяется возрастом учащихся, особенностями образовательного процесса.

Важным аспектом изучения предмета «Биология» является организация и стимулирование учителем активной познавательной деятельности на уроке [5]. Стимулировать познавательный интерес можно и нужно на каждом этапе урока. На этапе актуализации знаний это могут быть интересные, практико-ориентированные вопросы, которые помогут связать уже изученный материал с жизненными навыками ученика. На этом этапе могут быть использованы с той же целью и увлекательные, успешные игровые дидактические приёмы, например, «Биологическое лото», «Третий лишний», «Лови ошибку» [2]. На уроках часто используется такой метод, как «Разминки», – короткие, емкие и информативные задания – упражнения, расширяющие кругозор учащихся. Детям предлагаются следующие варианты: «Составь слово», «Сформулируй мысль другими словами», «Дуэль», «Ключевые слова».

Этап мотивации имеет наиболее благодатную базу для стимуляции познавательного интереса. С этой целью можно использовать такие средства как интересные проблемные вопросы, которые стимулируют познавательную активность

учеников. Интересно использование дидактического приёма «Закодированное слово». После того как ученики найдут соответствие и слога ключевое слово, они становятся заинтересованными в мотивах обучения.

С целью стимуляции познавательного интереса на этапе мотивации можно использовать дидактический приём «Это интересно!». Это короткие, познавательные сообщения учеников по теме урока, которые они заранее находят в дополнительных источниках информации (энциклопедиях, справочниках, научно-популярной литературе и интернете).

Дидактический приём «Верю-не верю», может быть успешно использован на этом этапе урока с целью активизации заинтересованности обучающегося. Учитель предлагает ученикам несколько утверждений по теме урока, задание для учеников- определить верность утверждений. Учитель уточняет, что сразу правильно это сделать у большинства учеников не получится, но вот после изучения нового материала преподаватель предлагает вернуться к утверждениям и подтвердить или опровергнуть их верность.

Дидактический приём «Ребус» один из наиболее любимых среди учеников. Заранее подготовленные цветные рисунки ребусов нужного формата, учитель находит, распечатывает и вывешивает на доску. Задание учеников - расшифровать ребус как можно более правильно. Использование ребуса на этапе мотивации имеет свою специфику, ведь в ребусе должно быть зашифровано главное ключевое слово по теме урока. После расшифровки слово из ребуса, учитель формулирует определение термина или понятия и оглашает цели и задачи урока, таким образом, подводит учеников к новой теме урока.

Дидактический приём «Кроссворд» некоторые методисты рассматривают как одну из стратегий активного обучения. Решение кроссвордов помогает лучше определить и исправить информационные пробелы в знаниях учащихся. Считается, что у обучающегося, предлагающего правильный ответ при решении кроссворда, возрастает чувство уверенности в своих знаниях, что в последствии формирует самостоятельность в принятии решений и самодостаточность. Кроссворды, используемые на уроках, обычно выполнены в форме классической сетки из квадратов, заштрихованных белым и черным и представляют собой словесную головоломку и игру с поиском слов. Учащимся заранее объясняется методика решения и представляются заранее составленные кроссворды. Цель каждой головоломки заключается, в основном в том, чтобы подчеркнуть основную концепцию урока, для понимания учащимися конечного смысла и основного содержания конкретного урока.

Существует два варианта его использования. В первом случае учитель раздает карточки с составленным кроссвордом или составляет его на доске и вместе с детьми задает вопросы. На основании правильных ответов учащиеся вместе с учителем заполняют пустые клетки. В некоторых случаях используется готовый, либо составленный учителем вариант из приложения learningapps.org. Во втором случае, учащимся предлагается уже заполненный кроссворд и предлагается придумать вопросы к кроссворду на основании данных ответов. Второй вариант обычно используется на следующем уроке, на этапе активизации знаний. Это стимулирует логическое мышление учеников, развивает продуктивно-творческую деятельность, активизирует их познавательный интерес с новой силой.

Дидактический приём «Третий лишний» может быть использован для формирования универсальных учебных действий (УДД). Учитель пишет на доске три слова через запятую, два из них связаны, а одно – лишнее. Необходимо установить какое слово лишнее и объяснить почему. Например, в задании были даны такие слова: утконос, ласточка деревенская, волк серый. Ученики объясняют, что лишнее слово здесь - ласточка деревенская, ведь это птица, а утконос и волк серый – это млекопитающие. Игра «Третий лишний» формирует навыки логического мышления.

Для привлечения интереса к новому материалу часто используются проблемные вопросы, которые можно ставить и решать на любом этапе изучения темы, например, при объяснении материала (в начале урока), чтобы вызвать интерес к изучаемому вопросу. С этой целью часто используется дидактическая игра «мозговой штурм». Перед учениками ставится проблемный вопрос и предлагается найти ответ, обобщить изученное. Затем выполненное задание обсуждается, систематизируется, совершенствуется. Например, при изучении темы «Заболевания органов дыхания и их профилактика» в 9 классе мозговым штурмом решается проблема: как действуют составляющие табачного дыма на органы дыхания? Во время выполнения задания учащиеся делятся на группы по 5-6 и работают с энциклопедиями, справочниками, научно-популярной и дополнительной литературой. Работая в группе, они знакомят с информацией товарищей и готовят выступление в соответствии с полученным заданием.

Достаточно простой и интересный для учащихся дидактическое упражнение «Шляпная дискуссия» «за» и «против», во время выполнения которого практически каждый ученик за достаточно короткое время должен высказать собственное мнение по той или иной проблеме. При этом можно задать множество интересных для учащихся вопросов, дав им 2 шляпы, на которых закреплены слова «за» и «против» и позволить каждому желающему высказаться. Например, при изучении темы «Нервная система» учащиеся выясняют, можно ли утверждать, что человек рождается талантливым?

Неплохой результат дает дидактическая игра «Активизирующая викторина», которая может использоваться как при повторении материала, так и на этапе релаксации. Так, на этапе повторения материала в теме «Зрительный анализатор» учащимся предлагается перечень различных утверждений, среди которых верными являются лишь некоторые, например:

- сенсорные системы-это анализаторы;
- первичный анализ информации осуществляется в рецепторах;
- нервные импульсы образуются в нервах;
- внешняя оболочка глаза-радужная;
- наибольшая преломляющая сила – у роговицы;
- хрусталик способен к аккомодации;
- зрительные рецепторы расположены на сетчатке;
- в сетчатке есть 3 вида колбочек;
- зрительная зона коры находится в затылочной части коры.

«Продолжи ряд» – дана последовательность слов или картинки, которые относятся к одной теме, но в ней не хватает нескольких понятий, которые надо дописать. Данная игра активно используется при изучении главы «Клеточное строение живых организмов». Упражнение «Цепочка» – успешно применяется в 11 классе, при изучении темы «Пищевые цепи». Один игрок называет первое звено цепи, продуцент или детрит, последующие игроки продолжают цепочку. Игрок, затрудняющийся назвать следующее звено цепочки, получает штрафное очко и начинает игру сначала.

Упражнение «Экспресс-тест» используется, в основном, на закрепление знаний, их обобщение и систематизацию. Для этого упражнения подбираются довольно простые тестовые вопросы, на которые даются только два ответа, один из которых является верным.

Например, итог темы «Строение скелета человека»:

- 1) лопатка относится к костям: плоским или трубчатым;
- 2) атлант – это шейный позвонок: первый или второй;
- 3) запястье – это: кости кисти или кости стопы.

Упражнение «Точка опоры» может иметь достаточно разнообразные задачи для актуализации опорных знаний учащихся по определенной теме или проблеме, которая рассматривается. Это могут быть и вопросы, и тестовые задания, и загадки, и кроссворды. Во время ее проведения необходимо помнить главное: все вопросы должны быть продуманы так, чтобы помочь ученикам усвоить новый материал и связать его с жизнью или с предыдущими темами.

Игры-путешествия служат в основном задачам углубления, понимания и закрепления материала. Обучающиеся заранее готовят устные рассказы, вопросы, ответы, основанные на личном опыте и суждениях, что в значительной степени активизирует учебную деятельность. Примерами таких игр могут быть: «Путешествие по следам фруктов и семян», «Путешествие в медицину прошлого, настоящего и будущего».

Сюжетная игра отличается от предыдущих игр тем, что школьники инсценируют условия воображаемой ситуации и играют определенные роли. Например, при изучении эволюционной теории Ч. Дарвина некоторые учителя включают в урок ролевые игры по известному в истории биологии спору (1860) между оксфордским епископом Сэмюэлем Уилберфорсом и молодым ученым Томасом Хаксли. Такая сюжетная игра, заранее подготовленная учениками, обычно вызывает большой интерес и внимание всего класса.

Игра-соревнование проводится между заранее сформированными и подготовленными командами. Особенностью такой игры является конкурентная борьба и сотрудничество. В игру-соревнование учитель может вводить не только развлекательный материал, но и сложные программные вопросы, требующие дополнительного обдумывания и закрепления.

Игру-соревнование часто проводят на заключительных уроках по различным темам, когда учащиеся уже обладают определенным объемом знаний. За несколько дней до игры команды учащихся выпускают биологические газеты, подбирают вопросы и задания для соперников, рассказы, стихи, загадки на тему игры и другие материалы. Учитель предлагает каждой команде контрольный вопрос, на который дается ответ на одном из минутных собраний команды. Далее команда выделяет из своего состава 3 человека, которым даются задания для самостоятельной работы по определению природных объектов. Остальные члены команды отвечают на взаимно задаваемые вопросы, требующие смекалки, эрудиции, а не готовых заученных знаний. Примерами таких вопросов для игры, проводимой на итоговом уроке по главе «Жизнь растений», могут быть:

– Почему безветренная погода во время цветения ржи и пшеницы является причиной снижения урожайности ржи, а не пшеницы?

– Почему на отдельных початках кукурузы образуются не сплошные ряды зерен, а с пустыми промежутками?

– Почему береза, орешник, осина и другие ветроопыляемые деревья и кустарники обычно растут небольшими группами (куртинами)?

Биологические игры интересны и плодотворны при условии, что в их подготовке и проведении задействована самостоятельная деятельность учащихся.

Следует также отметить, что использование игровых технологий в образовательном процессе должно быть рациональным, поскольку перенасыщение игровой деятельностью может иметь и негативные последствия. Вследствие такого перенасыщения может снизиться заинтересованность учащихся, а также образовательный процесс учащиеся могут начать воспринимать как сплошную игру, а в этом случае потеряется весь смысл обучения. Кроме того, при чрезмерном использовании игровых технологий учащиеся постоянно ждут новых игровых ситуаций, новых впечатлений и могут начать пассивно относиться к усвоению материала из учебников, других информационных источников [4].

Выводы. Таким образом, систематическое использование на уроке активных методов работы является важным условием для развития познавательной деятельности учащихся. Активное обучение позволяет на протяжении длительного времени поддерживать мотивацию учащихся, способствует повышению качества учебных достижений, а также максимально развивает индивидуальные способности каждого ученика. Использование современных дидактических приемов на уроках биологии стимулируют познавательную деятельность, т.к. они вырабатывают интерес к обучению и мотивируют обучающихся к изучению науки о живых организмах успешно и эффективно [1].

Литература.

1. Безух, К.Е. Оригинальные способы активации знаний учащихся на уроках биологии / К.Е. Безух // Учебно-методическая и научно популярная газета. – М.: Издательский дом «1 сентября». – 2005. – №18. – С. 22-23
2. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий / А.К. Колеченко. – СПб.: Каро, 2002. – 367 с.
3. Хотулёва, О.В. Активизация познавательной деятельности студентов при изучении экологии с использованием дидактических игр / О.В. Хотулёва, Г.В. Егорова, О.А. Завальцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – С. 231-235
4. Хотулёва, О.В. использование игровых технологий в обучении биологии в старших классах средней школы / О.В. Хотулёва, Ю.А. Ющенко, Е.Р. Кочетова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 345-348
5. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Храмова Юлия Николаевна

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Хайруллин Рестям Давлетбаевич

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород)

ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В РАМКАХ КУРСА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ЮРИСПРУДЕНЦИИ»

Аннотация. Авторы статьи считают, что подготовка конкурентоспособного специалиста в рамках курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции» и использование юридических терминов очень важно в юридической деятельности. Это должно будет положительно оценено теми, с кем приходится вступать в контакт в юридической сфере. Авторы обращают внимание на слабые знания грамматики при изучении иностранного языка, так как письменные и устные умения и навыки общения являются решающими, без которых невозможно эффективное выполнение юридических обязанностей. Цель курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции», как считают авторы статьи, в том и заключается, чтобы будущий юрист мог успешно работать на рынке юридических услуг и был востребованным и конкурентно способным. Чтобы выдержать конкуренцию на юридическом рынке труда, необходимо приобрести практический опыт не только во время

непродолжительной учебной практики, но и собственно на занятиях, с применением активных методик и технологий. В статье также предлагаются конкретные юридические специальности, которые всегда востребованы на рынке труда и могут помочь выпускникам в выборе направления юридической деятельности.

Ключевые слова: компетенции, юридические термины, метод «кейсов», межфакультетские и междисциплинарные связи, иноязычная культура, юридические специальности, устные и письменные умения и навыки, конкуренция, рынок юридических услуг.

Annotation. The authors of the article believe the training of a competitive specialist in the framework of the course "Foreign language in the field of jurisprudence" and the use of legal terms is very important in legal activities. The authors draw attention to weak knowledge of grammar when learning a foreign language, since written and oral skills and communication skills are decisive in fulfilling legal duties. The purpose of the course "Foreign language in the field of jurisprudence" is so that the future lawyer can successfully work in the legal market services and be in demand and competitive. To withstand competition in the legal labor market it is necessary to acquire practical experience not only during a short training workplace practice, but also in classes suggesting active methods and technologies. The article also offers specific legal specialties that are always in demand in the labor market and can help graduates to determine a legal path dimension.

Key words: competencies, legal terms, case method, inter-chair and inter-subjects ties, foreign language culture, legal jobs, oral and written skills, competition, legal services market.

Введение. Подготовка конкурентоспособного специалиста в рамках курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции» состоит в том, что наряду с «Деловым английским», данная дисциплина становится все более значимой в современном глобальном мире. «Иностранный язык в сфере юриспруденции» это ESP (Английский язык для специальных целей), которым пользуются юристы, как в устной, так и письменной форме и является особым типом английского, отличающимся от обычного разговорного языка своим словарем, выражениями, синтаксисом, грамматикой, стилистикой. Очень важно пройти специальный курс обучения тем, кто намерен стать юристом или уже работает в этой области и который иностранные специалисты используют в международных делах.

Изложение основного материала статьи. Современная действительность предъявляет повышенные требования к уровню профессиональной подготовки специалистов гуманитарного вуза. Образование человека не может завершиться на каком-то определенном этапе, оно продолжается на протяжении всей его жизни, особенно на профессиональном этапе. Большинство людей, для тех, у кого английский язык является «родным» не считают, что им нужно более серьезно относиться к изучению грамматики, так как думают, что они ее знают достаточно. Так зачем юристам изучать грамматику? Согласно последним исследованиям значительное число Британских юристов стремятся улучшить свою грамматическую компетентность, чтобы качественно составлять юридические документы, эффективнее выступать в суде, успешнее печататься в юридических журналах и блогах.

Например, наречия. Наречия довольно часто используемый способ более детального описания чего-либо, но они могут вызвать непонимание, так как носители языка скорее используют прилагательное, чем наречие: dress warm, think different, plays good. Однако по правилам грамматики эти выражения должны выглядеть так: dress warmly, think differently, plays well.

Употребление заглавных букв. Когда речь идет об именах собственных, то есть именах людей, городах, торговых марках и т.д. их нужно писать с заглавной буквы: Lord Denning, The Supreme Court, Cambridge University, Test of Legal English Skills. Название же должности следует писать с заглавной буквы при обращении к конкретному лицу. Например: Managing Partner или Chief Executive of Unilever. В другом контексте, заглавная буква не употребляется: "the president stated that" or "the lawyer told me in no uncertain terms".

Знание и активное использование юридических терминов очень важно в юридической деятельности. Это должно быть очевидным и, разумеется, будет положительно оценено теми, с кем приходится вступать в контакт в юридической сфере. Уверенное владение иностранными языками значительно повышает вероятность построения успешной карьеры в современных условиях активного межкультурного взаимодействия [1, С. 104]. Никто не застрахован от ошибок при общении не только в юридическом, но и в обычном английском, тем не менее, когда мы обращаем внимание на ошибки, мы сможем не допускать их, так как правильное общение играет чрезвычайно важную роль среди профессиональных юристов.

Вот несколько примеров ошибок из юридической терминологии, встречающихся как в устной, так и письменной речи.

Слова *Council* и *Counsel*. Хотя оба слова произносятся одинаково, они обозначают разные понятия. Council это существительное и переводится как «совет или орган местного самоуправления». Что касается слова Counsel, употребляется как существительное и глагол. Как существительное оно означает «юрисконсульт», а как глагол «дать юридическое заключение».

Слова *Damage* и *Damages*. Некоторые думают, что дело в единственном или множественном числе. Слово *Damage* значит «повреждение, увечье, ущерб», наносимое физическому лицу или собственности, в то время как *Damages* переводится как «компенсация за убытки». Одинаково звучащие и переводимые как «гарантировать» глаголы *Ensure* и *Insure* в другом контексте несут в себе разные понятия, а именно: to *ensure* «гарантировать», to *insure* «страховать».

Часто профессионалы, пользуясь курсом «Иностранный язык в сфере юриспруденции» делают ошибки при употреблении существительных и глаголов. Например, в словах *Propose* и *Proposal*. *Propose* – это глагол «предлагать», *proposal* – существительное «письменное предложение». Например, «He proposed a motion that the chairman resign». (Он предложил ходатайство об отставке председателя). «Our client can't accept your proposal, so we'll see you in court» (Наш клиент не может принять ваше предложение, поэтому увидимся в суде).

Чтобы максимально избежать подобных и другого рода ошибок, курс «Иностранный язык в сфере юриспруденции» должен иметь хороший учебный план с четкими задачами реализации в отведенное для этого время. Важно отчетливо представлять какими умениями и навыками студенты будут обладать к концу курса. Необходимо выбрать соответствующий пакет материалов для курса с учебником и рабочей тетрадью с аудио и DVD сопровождением. При составлении тематического плана, нужно определиться с темпом прохождения материала в неделю и с планируемым объемом домашнего задания.

Когда юрист может комфортно общаться с такими клиентами на английском, он становится востребованным и к нему обращаются все больше новых клиентов, его репутация растет. Если же приходится обращаться к переводчику, то есть риск непонимания и неправильного перевода, что может негативно отразиться на решении дела. Очевидно, что не каждый переводчик владеет курсом «Иностранный язык в сфере юриспруденции» и, к сожалению, не каждый может в этом открыто признаться. В этом случае может пострадать репутация юридической компании, и нанесен материальный ущерб, что руководство явно не порадует.

Очень важно на занятиях по разговорному английскому языку использовать игры. Деловые игры являются универсальными и используются как в реальной жизни, так и в образовательном процессе на основе единого алгоритма [5, С. 103]. Игры помогают студентам раскрепоститься и говорить на английском в более расслабленной манере. В идеале,

игры способствуют реализации цели и закреплению пройденного материала при изучении различных юридических тем. Чтобы выдержать конкуренцию на юридическом рынке труда, необходимо приобрести практический опыт не только во время непродолжительной учебной практики, но и собственно на занятиях, с применением активных методик и технологий.

Например, метод Case Studies или метод «кейсов». Это обучающий метод, основанный на реальной ситуации, требующей решения и активных действий. Его популярность связана с высокими требованиями, предъявляемыми работодателями к выпускникам, и широкими возможностями данной технологии в плане формирования общепрофессиональных компетенций [3, С. 45].

Метод «кейсов» успешно применяется на протяжении уже десятка лет, чтобы подготовить студентов по бизнесу, праву, медицине и другим дисциплинам, раскрывая им ситуации («кейсы») с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности. Метод Case Studies также полезен и в обучении «Английскому в сфере юриспруденции».

Для того чтобы найти решение по «кейсу», студентам нужно одновременно с аналитическими и межличностными компетенциями применить и свои лингвистические в той ситуации, которая может случиться в реальной жизни, за пределами учебной аудитории. Кроме этого, использование Case Studies способствует развитию навыков чтения, аудио и видео восприятия, что помогает им в дальнейшем при написании письменных работ и устных презентаций для решения разных «кейс» проблем.

Для использования метода Case Studies требуется тщательная подготовка, но он является «живым» в языковой аудитории и студенты гораздо активнее участвуют в дискуссии и разрешении проблем, чем просто читают текст и отвечают на вопросы. Обучение иностранному языку посредством метода проектов, метода кейс-стади, творческих заданий с элементами соревнования и других форм работы способствует повышению познавательного интереса студентов [6, С. 131].

В настоящее время в России проживает много иностранных граждан и потенциальные клиенты, не говорящие по-русски могут обратиться за юридической помощью, поэтому будущему юристу нужно быть готовым к общению с ними на высоком уровне. Иностранным клиентам часто нужно нанять профессиональных юристов для того чтобы открыть свой бизнес, помочь в вопросах банковского характера, купить недвижимость, разобраться в иммиграционных вопросах или получить консультацию по различным юридическим проблемам.

Клиентам не нравится искать каждый раз новую юридическую фирму, столкнувшись с проблемой. Они хотят надежный источник информации, куда бы они могли вновь обратиться и направить своих знакомых для решения как насущных, так и будущих проблем.

Даже если в вузовском дипломе по дисциплине «Иностранный язык в сфере юриспруденции» стоит «отлично», выпускник должен ясно отдавать себе отчет в объективности такой оценки. С расширением международных контактов возникла потребность в профессиональной языковой подготовке юриста на более качественном языковом уровне.

Кроме того, в нынешнем глобальном мире часто проводятся международные конференции юристов, и прямое общение со своими иностранными коллегами обогащает и дает возможность дальнейшего сотрудничества уже на международном уровне.

Для того чтобы получить знания по различным юридическим вопросам необходимо обратиться за помощью к коллегам с профильных кафедр. Взаимодействие с профильными кафедрами, установление междисциплинарных связей необходимое условие для создания адекватного курса и дополнительной мотивации студентов в изучении иностранного языка по специальности.

В качестве образца за структуру можно взять курс подготовки к экзаменам в Великобритании, известный как International Legal English Certificate (ILEC) (Международный Сертификат по Юридическому Английскому) для успешной профессиональной деятельности в сфере международного права. Это квалификация высокого уровня. Курс реализует цели через конкретные разделы учебного плана: чтение аутентичных юридических текстов, лингвистические тонкости юридических текстов, заучивание новых юридических слов.

Преподаватели английского языка давно обратили внимание на загруженность студентов юридическими предметами, по этой причине и из-за ограниченного количества часов на этот курс нужна программа, максимально отвечающая потребностям студентов по окончании курса. Разрабатывая курс, преподавателю следует дать информацию о национальной юридической системе как таковой, так как он должен четко представлять с какими трудностями студенты могут столкнуться в ходе этого. В связи с этим, преподаватели предлагают студентам самостоятельно изучить определенную лексику. Успешное протекание самостоятельной работы возможно, если студенты подготовлены к выполнению задания самостоятельно и у них уже есть определенный запас знаний иностранного языка и, если они могут владеть способами самостоятельного добывания информации и применять их к конкретным ситуациям [9, С. 295].

Чтобы выйти на нужный уровень говорения, нужно часто практиковать диалоги по юридическим темам, с соответствующей терминологией, поэтому многие преподаватели на занятиях применяют ролевые игры и дискуссии, чтобы повысить уровень устного юридического языка. Роль преподавателя также играет важную роль в подготовке критического мышления выпускника, являясь личным примером и организатором учебного процесса с применением современных и развивающих интеллектуальную деятельность технологий [7, С. 249].

У юристов есть много возможностей для трудоустройства, но после окончания вуза бывает сложно решить по какому именно направлению юридической деятельности начать работать. На рынке труда существуют многочисленные различные пути в карьере, которые основаны на основании планов, целей и возможно, что может быть гораздо важнее, на основании интересов.

Например, кто-то видит себя в качестве юридического эксперта по вопросам усыновления и прав ребенка и ищет работу в учреждениях, где можно практиковать семейное право. Другие стремятся заработать много денег и идут в бизнес адвокатами по налоговым делам или специалистами по правовым аспектам бизнеса. Таким образом, чтобы успешно проявить себя в сфере международного юридического языка, студенты должны хранить в памяти большой словарный запас, чтобы выразиться грамотно и бегло на юридическом английском в конкретной жизненной ситуации. Уверенное владение иностранными языками значительно повышает вероятность построения успешной карьеры в современных условиях активного межкультурного взаимодействия [2, С. 129].

Хотя существуют различные области права, но мы хотим привести только **пять** юридических специальностей, чтобы, на наш взгляд, успешно трудиться на рынке юридических услуг.

Адвокат по уголовным делам. Адвокат по уголовным делам защищает физических лиц, обвиняемых в совершении преступления. Он обычно проводит большую часть времени в суде, чем его коллеги. Уголовное право можно разбить на несколько видов, с возможностью работать в качестве адвоката по сбыту наркотиков, адвоката по насильственным преступлениям, адвоката по расследованию умышленных убийств.

Адвокат по трудовым делам. Адвокат по трудовым делам занимается вопросами отношений между работодателями, работниками и профсоюзами. Они оказывают юридическую помощь в вопросах касающихся трудового законодательства, включая зарплату, рабочие часы, дискриминацию на рабочем месте, безопасность труда и другие. Юристы разных

специальностей знают трудовое законодательство, но в дальнейшем адвокат по трудовым делам, занятый в компании, специализируется в сфере интересов и политики действующей фирмы.

Адвокат семьи. Адвокаты семьи хорошо представлены во всех законах, касающихся семейных отношений. Когда речь заходит об адвокатах семьи, люди, как правило, думают о разводе. Но есть много других категорий адвокатов, которые занимаются различными делами, от усыновления ребенка и суррогатного материнства до правонарушения малолетних.

Юрист по иммиграционным вопросам. Юрист по иммиграционным вопросам имеет дело с физическими лицами и семьями, желающими получить гражданство страны пребывания. Они консультируют, как легально жить и работать в стране, включая также и политических беженцев. Кроме этого, к ним часто обращаются за получением рабочих виз. В качестве юриста по иммиграционным вопросам можно работать в различных учреждениях. Например, есть фирмы, предоставляющие специальные иммиграционные услуги. Также, можно найти работу в некоммерческих и государственных агентствах.

Адвокат по недвижимости. Часто клиентами адвокатов по недвижимости являются собственники жилья, агенты, закупщики. Компетенция этих адвокатов позволяет им ориентировать клиентов в покупке дома или дать совет строительным компаниям о законах и о зонировании. Помимо этого, они занимаются вопросами возвращения имущества по суду и лишением права выкупа заложенного имущества, представляя как жильцов, так и собственников жилья.

Неизвестно, насколько сильно отразятся процессы иммиграции и глобализации на юридических профессиях, но, если у выпускника юридического вуза хороший уровень курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции» он всегда будет востребован, поскольку коммерческие и юридические фирмы предлагают свои услуги, как на мировых, так и на межнациональных рынках.

Наряду с академическими и практическими навыками за период обучения в вузе происходит развитие личности обучаемых, и также, создается тип мышления, который необходим для формирования профессиональной направленности личности студента [4, С. 73].

Для профессионального юриста важно знать, как юридический английский используется в других культурах, потому как дело касается не только перевода слов, но и понимание иноязычной культуры.

Нужно понимать, что в некоторых культурах люди не доверяют представителям правоохранительных органов из-за масштабной коррупции. Даже если у выпускника-юриста высокий уровень владения иностранным языком, нужно очень хорошо знать культуру этого народа, а лучше погрузиться в нее, прожив некоторое время. Существует важность воспитания нравственных ценностей у студентов как юридических, так и других специальностей, справедливо подчеркивая необходимость формирования наряду с профессиональными компетенциями моральные качества будущих специалистов [8, С. 271].

К сожалению, такая возможность не всегда есть, поэтому необходимо включить в курс «Иностранный язык в сфере юриспруденции» культурную составляющую, чтобы обезопасить себя от возможных ошибок и недоразумений и быть более гибким в разных непредвиденных ситуациях.

Точность является одним из важнейших компетенций в достижении успехов в юридической карьере. Одно единственное неправильное слово может изменить пункт или контракт, а грамматические и пунктуационные ошибки в письмах и документах произведут на клиентов плохое впечатление и будут дорого стоить репутации фирмы. При устройстве на работу нужно помнить, что работодатели ищут орфографические, грамматические, стилистические и иные ошибки.

Если сопроводительное письмо неясное, слишком длинное или усеяно орфографическими ошибками, работодатель может задаться вопросом, что же потенциальный кандидат хотел этим сказать. Во время прохождения курса студент должен обращать пристальное внимание на детали и выработать привычку прибегать к способу тщательной проверки.

Письменные и устные умения и навыки общения являются решающими, без которых невозможно эффективное выполнение юридических обязанностей. Умение выслушать клиента также очень важно для выстраивания доверительных отношений с клиентами, а также уверенно выступать в суде, вести переговоры о мировом соглашении и грамотно объяснить клиенту сложные стороны судебного дела. Необходимо прибегать к убедительному, ясному и краткому языку, а также учиться публичному выступлению.

Выводы. В заключение следует подчеркнуть – курс «Иностранный язык в сфере юриспруденции» должен быть содержательным и гибким, должен сопровождаться аудио и видео материалами. Для того чтобы выпускники по окончании юридического учебного заведения могли уверенно конкурировать на рынке юридических услуг, как внутри своей страны, так и за ее пределами они должны показать, что умеют обладать практическими компетенциями в составлении контрактов, ведении переговоров, публичных выступлениях, грамотном составлении резюме и т.д.

Все эти умения оттачиваются во время дискуссий на практических занятиях, как в группе, так и индивидуально. Для выпускника юридического вуза это особенно важно, поскольку он решает вопросы, касающиеся судеб конкретных людей, от объективного анализа всех обстоятельств и личного подхода, от которого зависит исход дела. Также нужно отметить, регулярно участвуя во внутренних и межвузовских научных студенческих конференциях, студенты накапливают языковой и психологический опыт, и это поможет им в их дальнейшей профессиональной карьере.

Литература:

1. Гуро-Фролова, Ю.Р. Профессиональная ориентация курса иностранного языка как средство повышения конкурентоспособности будущего выпускника / Ю.Р. Гуро-Фролова // В сборнике: Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. Сборник научных статей XVI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. Под редакцией А.В. Сысоева, О.Н. Савинковой, И.В. Миловановой [и др.]. – Москва, 2023. – С. 102-106
2. Гуро-Фролова, Ю.Р. Технология "Case Study" как метод активного проблемно-ситуационного анализа / Ю.Р. Гуро-Фролова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 7. – С. 129-130
3. Коноплюк, Н.В. Специфика использования кейс-стади в обучении разговорному иностранному языку в вузе / Н.В. Коноплюк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2020. – № 4 (43). – С. 43-48
4. Орлова, Л.Г. Развитие навыков критического мышления при изучении иностранного языка у студентов неязыковых вузов / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2023. – № 598-2 (98). – С. 71-74
5. Орлова, Л.Г. Метод кейсов при обучении иностранному языку в вузе / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – № 53. – С. 101-103
6. Савина, А.А. Развитие познавательного интереса студентов на занятиях по иностранному языку / А.А. Савина, И.С. Ипатова, О.Г. Коларькова // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 1. – № 2. – С. 129-134

7. Хайруллин, Р.Д. Юридический английский: критическое мышление и проблемное обучение студентов-юристов / Р.Д. Хайруллин, И.С. Ипатова, Ю.Н. Храмова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 249-252

8. Храмова, Ю.Н. Формирование нравственных и культурных ценностей в процессе обучения иностранному языку в юридическом вузе / Ю.Н. Храмова, И.С. Ипатова, Р.Д. Хайруллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 270-273

9. Храмова, Ю.Н. Руководство самостоятельной работой студентов при изучении иностранного языка / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // В сборнике: Профессиональное лингвообразование. Материалы семнадцатой международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 294-297

Педагогика

УДК 373.1

учитель физики и астрономии, преподаватель кафедры физического и математического образования Чернечкин Иван Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

ЗАДАЧИ ПО МЕХАНИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Аннотация. В данной статье представлены творческие и нестандартные задачи по механике, которые решают школьники «Лицея БГПУ» в 9-10 классе, а также студенты 1-2 курса Благовещенского государственного педагогического университета. Решение заданий может быть как теоретическим, так и экспериментальным. Задачи, представленные в статье, составлены на основе задач, содержащихся в широко известных сборниках, но большинство из них переработано под условия проведения занятий в г. Благовещенск. Рассмотрены понятие «задачи» и их классификация. Дан ответ на вопрос «В каком случае задачи по физике можно использовать для реализации проблемного обучения?».

Ключевые слова: проблемное обучение, классификация физических задач, задачи по механике, личный опыт учителя, экспериментальные задачи.

Annotation. This article presents creative and non-standard pedagogical problems in mechanics, which are solved by schoolchildren of the BSPU Lyceum in grades 9-10, as well as 1-2 year students of Blagoveshchensk State University. Solving problems can be both theoretical and experimental. The problems presented in the article are compiled on the basis of problems contained in well-known collections, but most of them were revised in the conditions of conducting classes in Blagoveshchensk. The concepts of “tasks” and their classification are considered. The answer to the question is given: in what case can physics problems be used to implement problem-based learning.

Key words: problem-based learning, classification of physical problems, mechanics problems, teacher’s personal experience, experimental problems.

Введение. Переход на ФГОС третьего поколения привносит конкретизацию требований к обучающимся, делая упор на формирование «мягких навыков»: метапредметных и личностных результатов. Мягкие навыки делят на четыре большие группы [1]: навыки общения с людьми (командная работа, лидерство, межличностное общение); навыки самостоятельности (самосознание, уверенность в себе, самореклама, инициатива, проактивность, налаживание связей, планирование действий); навыки широкого профиля (решение проблем, цифровая грамотность, гибкость, целеустремлённость); технические навыки.

Основной же задачей образовательных учреждений по-прежнему остаётся удовлетворение социальных потребностей населения. Современному обществу необходим выпускник, способный самостоятельно мыслить, видеть и творчески решать возникающие перед ним проблемы.

Одной из самых сложных школьных дисциплин является физика. Но несмотря на сложность своего предмета, учителям физики необходимо строить образовательный процесс так, чтобы поддерживать мотивацию учащихся к изучению науки, с одной стороны, и сформировать у обучающегося не только «жесткие навыки» (знания по своему предмету), но и «гибкие», с другой стороны. По мнению автора данной статьи, реализация проблемного обучения на уроках физики позволяет успешно решить обе задачи, поставленные перед учителем.

Практически половину образовательного процесса на уроках физики занимает решение задач по изученному теоретическому материалу. В общих толкованиях под понятием «задача» подразумевается «проблема, которую необходимо разрешить» [2]. Значит ли это, что любая задача по физике может быть использована для реализации проблемного обучения на уроках? Ответим на эти вопросы, рассматривая один из разделов физики, – «Механику».

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день единого общепринятого определения «задачи» нет. А. Ф. Эсаулов даёт данному термину следующую обобщённую трактовку «Задача – более или менее определённые системы информационных процессов, несогласованное или противоречивое соотношение между которыми вызывает потребность в их преобразовании» [3].

Учебная задача имеет ключевое отличие от всех других: её целью и результатом является изменение действующего субъекта, а не предметов, с которыми взаимодействует субъект. Решая учебную задачу, обучающийся овладевает определённым набором действий.

Под физической задачей понимают некоторую проблему, разрешаемую на основе логических умозаключений, математических преобразований и проведения эксперимента.

Обычно физическая задача состоит из искомого и требуемого. Решение задачи заключается в поиске связей между данными и искомым. В качестве искомого выступают физические принципы, законы, правила, о которых в явном виде в задаче не говорится.

Активизация мыслительной деятельности учащихся при решении физических задач осуществляется за счёт различных приёмов и средств. Основным критерий активности мыслительной деятельности – степень умственных усилий и овладение приёмами самостоятельной мыслительной деятельности. Иначе говоря, содержание задачи определяет активность мыслительных процессов. Нестандартные, творческие задачи – средство активизации таких процессов. Важно, чтобы решению любой задачи предшествовало раскрытие всех причинно-следственных связей, описываемых в ней. Задачи, решение которых заключается в применении готовых формул, не стимулируют мыслительные процессы.

Существует множество классификаций задач, однако, ни одна классификация не является полной и достоверной. Классифицировать задачи учителю необходимо для понимания назначения задачи. Воспользуемся классификацией представленной в таблице 1:

Таблица 1

Классификация задач

Основание для классификации	Виды задач
По характеру требований	Нахождение искомого, на доказательство, на конструирование
По сложности	Простые и комбинированные
По содержанию	Абстрактные, с конкретным содержанием (практические, бытовые, софизмы и парадоксы, рассказы)
По предъявляемому решению	Количественные, качественные, графические и экспериментальные
По предъявляемому решению	Арифметические и алгебраические, геометрические и смешанные
По предъявляемому решению	С одним или несколькими решениями
По назначению	Тренировочные, познавательные и творческие

В данной статье представлены творческие и нестандартные задачи по механике, которые решают школьники «Лицея БГПУ» в 9-10 классе, а также студенты 1-2 курса Благовещенского государственного педагогического университета. Задачи, представленные в статье, составлены на основе задач, содержащихся в широко известных сборниках, но большинство из них переработано под условия проведения занятий в г. Благовещенск.

При рассмотрении понятия «средняя скорость движения» обучающимся предлагается решить следующие задачи:

1. Определите среднюю скорость течения воды в реке Амур на каком-либо её участке. Укажите, от чего зависит точность измерений. Опишите алгоритм выполнения работы.

Возможное решение такой задачи: два обучающихся подходят к краю набережной реки Амур, не заходя в воду (с точки зрения техники безопасности), и встают друг от друга на определённом расстоянии (его можно измерить рулеткой). В руках одного учащегося должен быть секундомер и, например, шарик для пинг-понга. Он отпускает шарик в воду, при достижении поверхности воды шариком запускает секундомер, когда шарик, плывущий по течению реки, достигает второго учащегося, он подаёт сигнал первому – секундомер останавливается. Далее, средняя скорость определяется как отношение пройденного пути ко времени. Точность вычислений зависит от скорости реакции учащихся и расстояния (чем длиннее участок, тем точность выше).

По результатам измерений средняя скорость течения Амура оказалась равна 7 км/ч.

2. Как определить опытным путём конечную скорость шарика, скатывающегося с наклонной плоскости [4].

Возможное решение такой задачи: движение шарика по наклонной плоскости является равноускоренным.

Следовательно, скорость шарика должна определяться формулой: $v = v_0 + at$. Однако он содержит в себе начальную скорость, вычисление и измерение которой не представляется возможным. Но если наклонную плоскость установить на гладкую горизонтальную поверхность, то движение из равноускоренного перейдёт в равномерное. Конечная скорость шарика по наклонной плоскости в таком случае окажется равной скорости движения шарика по гладкой поверхности, которая определяется отношением пройденного пути ко времени. Длину отрезка и время его прохождения возможно измерить.

3. Определите с помощью обычной линейки и секундомера расстояние, которое вы проходите от дома до университета? Схематично изобразите ваш маршрут на листе с указанием длин отдельных участков.

Возможных решений может быть минимум два, но начинаются с одного и того же действия: измерения с помощью линейки расстояния, пройденного в среднем за один шаг. Далее, первый способ заключается в подсчёте числа шагов, необходимого для прохождения отдельного участка маршрута. Далее полученное число умножается на расстояние, пройденное за один шаг. Составляется карта маршрута движения. Второй вариант проще со стороны математических расчётов, а также он раскрывает суть понятия «средняя скорость». Измеряется среднее число шагов за единицу времени. Тогда, зная время прохождения того или иного участка, можно определить среднее число шагов, необходимое для преодоления расстояния. Зная число шагов и длину одного шага, определяются пройденные расстояния, составляется схема маршрута движения.

Данная задача нашла отклик у учащихся гуманитарного класса.

При изучении темы «Звук» обучающимся предлагается решить следующий набор задач:

1. Как можно измерить скорость звука в пределах нашего университета?

Проведите необходимые измерения и вычисления.

Возможное решение подобно определению средней скорости течения реки Амур: два ученика встают в разных краях коридора, измеряя расстояние между друг другом. Один подаёт звуковой сигнал, например, ударя две металлические трубки друг о друга. Так как скорость света значительно выше скорости звука, то второй обучающийся в момент фиксации удара активирует секундомер, когда же до него доходит звук удара, он отключает секундомер. Эксперимент необходимо повторить не менее трёх раз.

По результатам данной работы обучающиеся получили скорость звука примерно 450 м/с.

2. Как нужно идти двум людям, чтобы лучше слышать друг друга, а как, чтобы хуже? Почему это происходит? Пр продемонстрируйте ваше решение.

Возможное решение: звук – это продольная волна, а значит направление её распространения совпадает с направлением колебаний увулы (нёбного языка). Таким образом, чтобы лучше слышать друг друга, людям лучше идти как можно ближе друг к другу лицом к лицу. Чтобы звук был хуже слышен, людям нужно идти по направлению друг от друга.

При изучении закона сохранения энергии используется следующий набор задач:

1. По горизонтальной плоскости катится шар массой m , радиусом R , со скоростью v . На какую высоту горки он сможет закатиться, если работу сил трения не учитывать? Теоретическое решение проверить экспериментально [5].

Возможное решение: по закону сохранения энергии: $E_k = E_p$. Раскрывая формулы энергий с учётом поступательного и вращательного движений шара, получаем: $\frac{m v^2}{2} + \frac{I \omega^2}{2} = mgh$. Зная, что для шара $I = \frac{2}{5} mR^2$, приходим к формуле: $\frac{I \omega^2}{2} = \frac{m \omega^2 R^2}{5}$. Конечная формула принимает вид: $h = \frac{5v^2 + 2\omega^2 R^2}{10g} = 0,7 \frac{v^2}{g}$. Для проверки теоретических расчётов может быть использована установка, схема которой изображена на рис. 1, а ход измерения скорости движения был представлен ранее (см. задачу 2 на среднюю скорость движения).

Условие задачи считается идеализированными. Полностью избавиться от сил трения не представляется возможным, следовательно, шары расположатся на разных уровнях, что и показано на рис. 1.

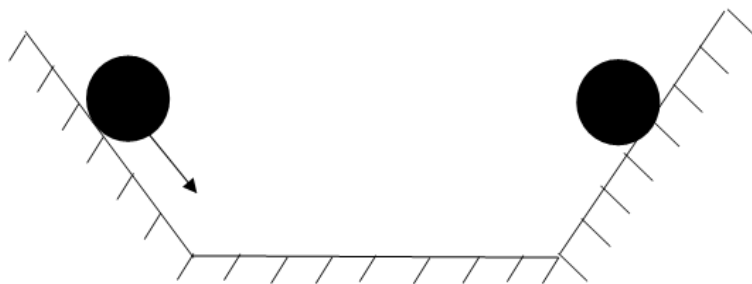


Рисунок 1. Схема установки к задаче 1 по теме: «Закон сохранения энергии»

При изучении раздела «Динамика» учащимся предлагается следующий набор задач:

1. Шарик скатывается без трения по наклонному желобу. От чего зависит его ускорение. Проведите соответствующее экспериментальное доказательство [6].

Решение задачи сводится к рассмотрению нескольких случаев с изменением угла наклона желоба. Обучающиеся приходят к выводу, что ускорение, с которым движется шарик с изменением угла, изменяется от 0 до максимально возможного – ускорения свободного падения. Таким образом, ускорение зависит от косинуса угла наклона.

2. Две одинаковые шайбы m_1 и m_2 , лежащие на горизонтальной поверхности, сдвигают рычагом, как показано на рис. 2. Какая шайба сдвинется с места первой [6]?

Возможное решение: упростим задачу, считая, что одна из шайб неподвижна, сведя решение задачи к применению правила равновесия рычага. Допустим, что первой сдвинется шайба m_1 . Это возможно, если $F = F_{mp}$, так как плечи этих сил $AB=BC$. Пусть первой сдвинется шайба m_2 . Так как плечи сил $AC = 2AB$, то это допущение возможно, когда $F = \frac{F_{mp}}{2}$. Сила возрастает постепенно, значит, первой сдвинется шайба m_2 .

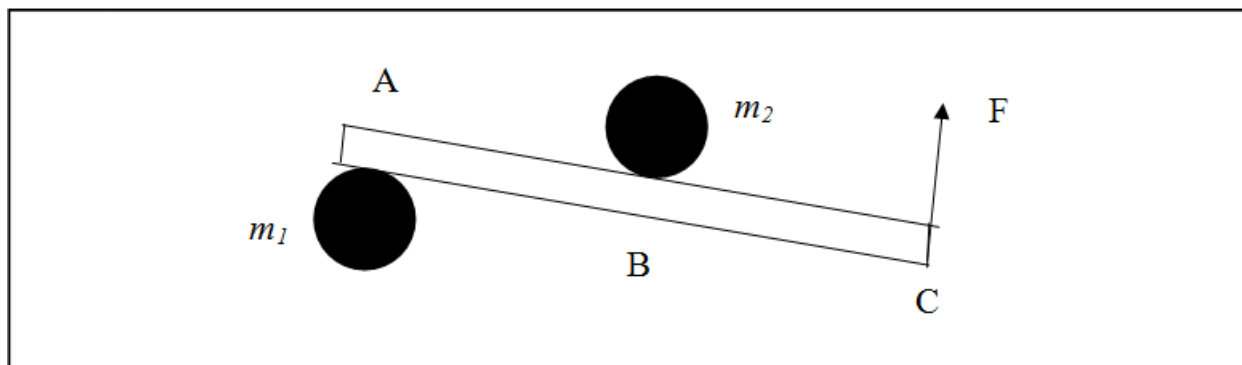


Рисунок 2. Схематичное представление процессов к задаче

Решение данной задачи проводилось со студентами 2 курса по направлению подготовки «Педагогическое образование» профилю «Физика-информатика». Данная задача вызвала активное обсуждение среди студентов. Обучающиеся сами решили поставить эксперимент для наглядности решения и аргументации своих гипотез.

3. Проградуируйте шкалу динамометра (шкала заклеена листом бумаги), имея только гирьку весом 0,1 кг. Градуировку провести так, чтобы цена деления составляла 0,125 Н.

Первым на что должны обратить внимание решающие: вес – это сила, а значит, измеряется в Н, а масса – характеристика тела, в кг. Таким образом, в условии задачи умышленно допущена ошибка. Решение данной задачи со студентами носит практикоориентированный подход, так как в будущем им предстоит проводить данную работу со школьниками 7 класса.

4. Почему рыбу тяжело удержать в руках?

Решение данной качественной задачи носит междисциплинарный характер: кожные железы рыб покрывают чешую слизью. Это необходимо для уменьшения трения рыбы о воду и защиты организма от бактерий и грибов.

5. Рычаг уравновешен грузами одинаковой массы, но разного объема, изменится ли равновесие рычага, если грузы поместить в воду?

Возможное решение: в воде на грузы будет действовать сила Архимеда, значение которой в данном контексте будет определяться объемом части тела, погруженной в жидкость. Чем больше объем тела погружен, тем больше на него действует выталкивающая сила, а значит, равновесие нарушится. Кроме текстового ответа возможно проведение эксперимента.

Выводы. Задачи по физике могут быть использованы для создания проблемных ситуаций и повышения интереса к изучаемой дисциплине. Проблемы могут быть поставлены как с помощью качественных, так и количественных задач для решения некоторых необходимо проведение эксперимента или исследования. Основное назначение таких задач заключается в активизации мыслительной деятельности, поиске нестандартного решения. Творческие задачи применяются в учебном процессе для формирования умений применять свои знания в новых нестандартных ситуациях, для развития мышления и творческого потенциала обучающихся, проверки их знаний по физике, их гибкости и глубины. Процесс решения задачи должен сопровождаться её осмыслением и анализом: установление физических закономерностей не должно подменяться громоздким математическим аппаратом.

Литература:

1. Hawkins, P. The art of building wind mills: career tactics for the 21 st century / P. Hawkins. – Liverpool: Graduate into Employment Unit, 1999. – 80 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: ООО «Издательство ЭЛРИС», 2003. – 944 с.
3. Эсаулов, А.Ф. Психология решения задач: методическое пособие / А.Ф. Эсаулов. – М.: Высшая школа, 1972. – 216 с.
4. Малафеев, Р.И. Творческие задания по физике в VI-VII классах. Пособие для учителей / Р.И. Малафеев. – М.: Просвещение, 1971. – 88 с.
5. Разумовский, В.Г. Творческие задачи по физике в средней школе / В.Г. Разумовский // Академия педагогических наук РСФСР – М.: Просвещение, 1966. – 155 с.
6. Бондарь, В.И. Практикум по методике решения физических задач: учеб. пособие для физ.-мат. фак. пед. ин-тов / В.И. Бондарь, В.А. Бондарь, Д.И. Кульбицкий, В.А. Яковенко. – Мн.: Высшая школа, 1983. – 273 с.

Педагогика

УДК 378

помощник начальника учебного отдела Шевков Владислав Игоревич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АППАРАТ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ РОСГВАРДИИ К РАБОТЕ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ, ПРОХОДЯЩИМИ ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ПО КОНТРАКТУ

Аннотация. В статье рассматриваются качественные характеристики оценки организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров Росгвардии к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, критерии оценки ее организационного, методического компонентов и результативность его применения с учетом профессиональной деятельности офицеров (педагогической, управленческой, специальной предметной). Раскрывается понятие подготовка будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту и приводятся ее структурные компоненты.

Ключевые слова: военнослужащие, проходящие военную службу по контракту; критериально-оценочный аппарат; организационно-методическое обеспечение; подготовка будущих офицеров.

Annotation. The article examines the qualitative characteristics of the assessment of organizational and methodological support for the pedagogical training of future officers of the Rosgvardiya to work with military personnel undergoing military service under contract, criteria for evaluating its organizational, methodological components and the effectiveness of its application, taking into account the professional activities of officers (pedagogical, managerial, special subject). The concept of training future officers to work with military personnel undergoing military service under contract is revealed and its structural components are given.

Key words: military personnel undergoing military service under contract; criteria-assessment apparatus; organizational and methodological support; training of future officers.

Введение. На современном этапе развития войск национальной гвардии Российской Федерации, в вопросах комплектования подразделений и воинских частей, наибольший приоритет уделяется военнослужащим, проходящим военную службу по контракту. Это обусловлено профессионализмом, мобильностью, эффективностью применения подразделений, комплектуемых военнослужащими контрактной службой.

В этой связи возрастает роль педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, которая требует научного обоснования.

Изложение основного материала статьи. В исследовании под подготовкой будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, понимается процесс специально организованных, скоординированных по задачам, содержанию, месту, времени, способам и осуществляемых в рамках целевой программы взаимодействий субъектов педагогической и учебно-самообразовательной деятельности, приводящих к формированию готовности будущих офицеров к эффективному преодолению трудностей, возникающих в работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту. Она включает в себя: цель, тематически оформленную информационно-содержательную основу, формы, методы и средства, субъектов педагогической и учебно-самообразовательной деятельности, а также результат.

Изучение процесса педагогической подготовки курсантов к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, показало, что существует ряд проблемных вопросов, связанных с его организационным и методическим

обеспечением:

- отсутствие целенаправленной педагогической подготовки к работе с военнослужащими контрактной службы в системе профессиональной подготовки будущих офицеров;
- отсутствие целевой программы по подготовке курсантов к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту;
- недостаточность реализации подготовки посредством проведения комплекса форм учебных занятий;
- подготовка курсантов к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, осуществляется посредством рассмотрения отдельных учебных вопросов по дисциплинам «Организация военно-политической (политической) работы» и «Педагогика»;
- отсутствие взаимосвязи и логической последовательности изучения вопросов, связанных с работой с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту;
- не определены формы, методы и средства по подготовке курсантов в ходе проведения учебных занятий и внеучебной деятельности;
- данная подготовка не осуществляется в ходе проведения мероприятий военно-научного общества курсантов и внеучебных форм деятельности.

С целью повышения эффективности подготовки курсантов разработана система организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, которая представляет собой компонентно-структурный и функциональный комплекс, обеспечивающий необходимую организацию, программно-методическое наполнение процесса подготовки, продуктивное освоение обучающимися учебного материала и профессиональное саморазвитие.

Для оценки эффективности организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту разработан и обоснован критериально-оценочный аппарат исследования, включающий группу критериев:

- качественные характеристики системы организационно-методического обеспечения;
- организационный компонент системы организационно-методического обеспечения;
- методический компонент системы организационно-методического обеспечения;
- результативность ее использования.

Качественные характеристики системы организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, составляют следующие критерии:

- системная целостность;
- соответствие организационно-методического обеспечения потребностям учебно-воспитательного процесса в войсках национальной гвардии;
- результативность функционирования;
- возможность оперативного внесения коррективов.

Помимо оценки системы организационно-методического обеспечения в целом, оценивались организационный и методический компоненты обеспечения.

Организационный компонент включает критерии:

- планирование;
- постановка задач, проведение инструктажей с преподавателями и офицерам курсантских подразделений;
- установление коммуникационных связей между участниками экспериментальной работы;
- определение системы стимулирования;
- оказание практической помощи участникам экспериментальной работы;
- контроль и оценка хода выполнения задач;
- внесение коррективов.

Методическое обеспечение оценивалось по критериям:

- целенаправленность – ориентация методического обеспечения на цель исследования;
- научность – обоснованность и достоверность содержания методического обеспечения;
- системность и последовательность – наличие четкой структуры, взаимосвязь компонентов методического обеспечения;
- эффективность – нацеленность на максимальный результат при использовании имеющихся ресурсов;
- доступность – соответствие содержания, форм и методов особенностям развития участников экспериментальной работы.

В исследовании, оценка качественных характеристик системы организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту и ее компонентов проводилась экспертами (профессорско-преподавательским составом и офицерами военного института). Оценка осуществлялась посредством использования оценочного листа, содержанием которого было предложено по десятибалльной методике оценить существующую систему в военном институте и экспериментальную систему организационно-методического обеспечения.

Результативность применения системы организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, определяется мотивационной и компетентностной готовностью курсантов к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту.

Процесс измерения результативности подготовки будущих офицеров является важной задачей, которая требует определения ее компонентов. Анализ того, что подлежит измерению, требует установления уровней, критериев, показателей [5, С. 399].

Под уровнем подготовки будущих офицеров понимается степень подготовленности курсантов применять полученные знания и умения в будущей профессиональной деятельности, а также побуждение к их применению [8, С. 102].

В исследовании выделены три оценочных уровня педагогической подготовки будущих офицеров (высокий, средний, низкий), которые определяются в соответствии с указанными критериями:

- когнитивный, включающий знания о будущей профессиональной деятельности;
- деятельностный, характеризующийся умениями решать педагогические задачи;
- мотивационный, отражающий наличие стремления и потребности к получению ориентирующих знаний и практических навыков [6, С. 78].

С позиции ряда ученых, сформированность критерия должна раскрываться через показатели. Под показателем

понимается «мера проявления критерия, его количественная или качественная характеристика, по которой судят о различных состояниях объекта» [3]. Другими словами можно сказать, что показатель – это степень сформированности критерия [1, С. 140]. Показатели по каждому критерию уровня педагогической подготовки будущих офицеров представляют собой отдельные проявления подготовки к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, связанные со знаниями, умениями, мотивацией и ценностными ориентациями курсантов.

Учитывая факт, что будущие офицеры в своей профессиональной деятельности выполняют несколько функций (педагогическую, управленческую, специальную предметную) [7, С. 278], проверка результатов готовности будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту осуществлялась с учетом профессиональной деятельности офицеров:

1. Уровень готовности к педагогической деятельности проверялся посредством:

– анализа самооценки курсантами и оценки экспертами уровня готовности к работе с военнослужащими по контракту;

– анализа учета промежуточной аттестации по дисциплинам: «Педагогика», «Организация военно-политической (политической) работы»;

– определения ведущих мотивов учебной деятельности курсантов при помощи использования:

– методики изучения мотивов учебной деятельности А.А. Реана и В.А. Якунина [3];

– методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [2, С. 433-434].

2. Уровень готовности к управленческой деятельности определялся по результатам защиты курсантами практик (войсковых стажировок).

3. Уровень готовности к специальной предметной деятельности замерялся по итогам сдачи курсантами промежуточной аттестации по военно-профессиональным дисциплинам.

Выводы. Подводя итог необходимо отметить, что специфика разработки критериально-оценочного аппарата организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, заключается в учете особенностей работы офицеров с военнослужащими по контракту и функциональной составляющей профессиональной деятельности офицера.

В статье рассмотрены качественные характеристики организационно-методического обеспечения педагогической подготовки будущих офицеров Росгвардии к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту.

Представлен способ оценки сформированности мотивационной и компетентностной готовности будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, который требует разработки инструментария для определения результативности применения организационно-методического обеспечения на практике.

Литература:

1. Булохов, А.М. Компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности ценностных компетенций физкультурно-спортивной деятельности у будущих специалистов высшей военной школы / А.М. Булохов, И.А. Лисогор, Е.Л. Орлова, П.В. Старокожев // Молодой ученый. – 2019. – № 37 (275). – С. 138-141

2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002 – 512 с.

3. Коныхова, Е.Ю. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе: словарь терминов / Е.Ю. Коныхова. – Екатеринбург: Ажур, 2015. – 63 с.

4. Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина). – URL: <https://psylist.net/praktikum/00108.htm> (дата обращения: 13.03.2024)

5. Сатторов, Ш.Н. Методы, критерии и показатели оценки профессиональной подготовки; сущность, задачи и требования к контролю / Ш.Н. Сатторов, У.М. Ярлакбаев // Молодой ученый. – 2013. – № 9 (56). – С. 398-400

6. Харисова, И.Г. Оценка качества подготовки педагогов в системе непрерывного педагогического образования / И.Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 6. – С. 77-85

7. Шарухин, А.П. Педагогическое мастерство выпускников военных институтов Росгвардии как результат образовательного процесса: функционально-ролевой анализ и критерии оценки / А.П. Шарухин, Т.Г. Шарухина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2020. – № 3 (35). – С. 274-288

8. Шевков, В.И. Критерии и уровни подготовки будущих офицеров к работе с военнослужащими, проходящими службу по контракту / В.И. Шевков // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Т. 28, № 2. – С. 100-103

Педагогика

УДК 372.891

кандидат педагогических наук, доцент Шевченко Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант, учитель, ведущий эксперт Голубева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Школа №119

с углубленным изучением отдельных предметов» (г. Нижний Новгород);

Федеральное государственное бюджетное учреждение «Росдетцентр» (г. Нижний Новгород);

учитель Гонова Надежда Васильевна

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Нижегородская кадетская школа» (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ: ОТ УРОКА ГЕОГРАФИИ К ПРОЕКТАМ ПО ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОЛОНТЁРСТВУ

Аннотация. В статье рассматриваются исследовательская и проектная деятельность учащихся. Как расширить их применение с помощью дальнейшей разработки в курсе внеурочной деятельности. Взаимосвязь исследовательской и проектной деятельности. Формирование активной общественной жизненной позиции при реализации проектов через геоэкологическое волонтерство. Приведены примеры разработки подходящих тем в курсе школьной географии. Развитие эколого-ориентированной деятельности. Представлен опыт проведения проектов в системе воспитания школы на примере

геоэкологического волонтерства. Дана технология разработки таких проектов. Показана краткая разработка проектов в форме экологических акций. Дальнейшая разработка школьных акций в районные и выход на грантовую поддержку.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, проектная технология, геоэкологическое волонтерство, волонтерство, географическое образование.

Annotation. The article examines the research and project activities of students. How to expand their application through further development in the extracurricular activities course. The relationship between research and project activities. Formation of an active social life position in the implementation of projects through geo-ecological volunteering. Examples of the development of suitable topics in the course of school geography are given. Development of environmental-oriented activities. The experience of carrying out projects in the school's education system is presented on the example of geo-ecological volunteering. The technology of developing such projects is given. A brief development of projects in the form of environmental actions is shown. Further development of school actions in the district and access to grant support.

Key words: research activities, project technology, geoecological volunteering, volunteering, geographical education.

Введение. Согласно требованиям ФГОС любого поколения: научно – исследовательская деятельность является одним из средств повышения эффективности освоения школьной программы, а «в контексте глобальной тенденции экологизации и идей устойчивого развития особую значимость для развития научно-исследовательской деятельности учащихся приобретает проблемно – ориентированное экологическое содержание» [1].

При этом, геоэкологическое воспитания должно способствовать решению задач в области окружающей среды и самооценки последствий своих поступков в отношении этой среды.

Каждый должен осознавать себя гражданином, взаимосвязанным с природной, технологической и социальной средой и изменение любой стороны, поведения и поступков человека, влияет на изменение всех данных. Таким образом, одним из приоритетных направлений в учебной деятельности является экологическое образование, а именно формирование умения рационального использования природных ресурсов, выработку системы действий учащихся, направленных на изучение, охрану, бережное использование и возобновление природных богатств родного края. В этом процессе может помочь научно-исследовательская деятельность и проектная технология.

Изложение основного материала статьи. Исследование – это процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека, которая связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы [1] Учебно-исследовательская деятельность – процесс решения учащимися научных и личностных проблем, имеющий своей целью получение субъективно нового знания.

Проект – это прототип какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта. Проект создает то, чего еще нет, он требует всегда иного качества или показывает путь к его получению. Проектная деятельность – практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике «объектов».

Исследование – бескорыстный поиск истины, а проектирование – решение определённой, ясно осознаваемой задачи.

Реализация проектной деятельности строится по следующим этапам: проблемная ситуация, проблема, ожидаемый продукт с критериями оценки, планирование, реализация, оценка продукта на основании критериев, вывод о степени достижения цели, оценка деятельности в проекте [1].

Проектная технология как средство и методическая основа развития исследовательской деятельности учащихся по географии позволяет объединить исследовательскую основу, проблемно-ориентированное содержание, освоение геоэкологических знаний через практику, выйти за рамки предмета, включить географию и геоэкологические исследования в жизнь, приобрести на практике не только новые знания, но и развить умения и навыки использования их в жизни.

Соединение исследовательской деятельности на уроках географии с системой внеурочных школьных мероприятий с разработкой и воплощением проектов позволит обеспечить преемственное формирование всех компонентов культуры природопользования у трех групп учащихся: начальной школы, основной школы и средней школы.

Формы реализации проектов берутся разные: от уроков социальной активности, онлайн квизы, живые экскурсии по родному краю, бережливые уроки рационального природопользования до практических акций.

Главный критерий мероприятия: развитие интереса учащегося, практико-ориентированная деятельность и системно-деятельностный подход. Сопровождение проектов и акций в сети интернет в современных реалиях обязательны, это позволяет информировать взрослую и детскую аудиторию, находить единомышленников и привлекать для сотворчества в команду больше заинтересованных людей.

Эффективно разрабатывать проекты, связанные с экономией в быту водных ресурсов и посвященные проблемам загрязнения и вреда окружающей природе, например, от пластика. На уроках географии 8 класс в теме «Где спрятана вода?» или пример развития эко ответственности по экономической географии в 8, 9 и 10 классах, темы «Химическая промышленность», «Экологическая ситуация и безопасность России». Что отражено в исследованиях Шевченко И.А., Голубевой Е.А., Никулина Д.И [2], [3].

Перед исследовательской работой учащихся можно не ставить конкретную тему и план исследования, а дать общее название темы, в рамках которой нужно провести исследование. Поставить перед ребятами задачу: определить конкретную тему исследования, проблему, поставить цель исследования, задачи, найти и проанализировать нужную информацию, найти пути решения проблемы. Таким образом ребята сами определяют те данные, в рамках которых им интереснее будет работать, подбирают и ищут информацию, анализируют её и т.д., затем создают презентацию и представляют её одноклассникам.

В ходе работы на уроках географии 8 класса в теме «Где спрятана вода?» учащиеся на практике сами поставили задачи выяснить:

- откуда и как берётся вода для питья в нашей местности,
- какими качествами обладает,
- как пользоваться, как сохранить питьевую воду?
- что каждый из нас может сделать в быту для сохранения водного ресурса?

Данный проект перерос в проект геоэкологического волонтерства «Живая вода!». Подготовлен волонтерский урок социальной геоэкологической активности для 5 классов. Организаторы из 8 класса разработали презентацию, показали местные озёра и реки, рассказали о качестве питьевой воды и экологических проблемах, связанных с загрязнением водных ресурсов.

В теме «Химическая промышленность», которая рассказывает о том, что входит в хим. промышленность, рассматривается её роль и вред для окружающей среды. Ставится проблема: Как минимизировать вред от химической промышленности на производстве и в быту человека.

Ученик в данной работе является исследователем, с помощью интернета:

- изучает информацию,
- выявляет проблему,
- проводит опрос среди родителей и детей,
- информирует при этом по теме окружающих.

Затем по группам создаются презентации:

Примеры:

- «Влияние химической отрасли на экологию Нижегородской области»,
- «Предотвращение экологического бедствия со стороны химической промышленности»,
- «Экологическое бедствие со стороны Единичного пользования» и многие другие.

Тему и проблему дети формируют сами, учитель даёт только вектор на уроке и 3 задачи:

1. Внести в презентацию игровой момент.
2. Поставить проблемные вопросы.
3. Вместе с классом затем найти пути выхода из проблемы.

После представления презентаций разрабатывается акция по сбору пластиковых крышек «Пластик: вред и польза. Вторая жизнь пластика» и во внеурочной деятельности инициативная группа проходит с уроком социальной активности по всем классам школы, в том числе в начальной школе. Организаторы вместе с участниками после представления вреда от пластика на экологию ищут выход: чем каждый человек может помочь в нераспространении пластика в мире. Данная акция освещается в школьной группе через посты и по чатам с родителями и учащимися. Многие активно участвуют, приносят пластиковые крышки на вторичную переработку. Собранные крышки сдаются в пункт приёма.

Третий пример разработки проектов, направленный на экологизацию, приобретения знаний и экологических привычек, это проектная работа в ходе изучения тем, связанных с лесным хозяйством, рациональным природопользованием, природными ресурсами, взаимодействия общества и природы.

Проектная технология на уроках по этим темам позволяет провести затем масштабные мероприятия, казалось бы, из самых простых дел. Например, акция «Спаси дерево – сдай макулатуру» проходит два раза в год в каждой школе. Но каким образом? Обычное дело – может превратиться в неинтересную рутину. А если поставить проблему перед учениками, например, сохранение леса, последствия вырубки леса и т.п., тогда у вас каждый раз в дальнейшем эта акция будет проходить с новым подходом. Может разрабатываться новый проект или акция по сбору макулатуры с разными учениками в разное время, с новыми фишками и подходами. И всё это придумывает не учитель, он даёт вектор, помогает организовывать, подсказывает, направляет, а учащиеся фантазируют идеями.

Таким образом, команда волонтеров после проведения ряда разных акций по сбору макулатуры в 2020 году совместно с двумя учителями - соавторами и ребятами разработали и включили первую районную акцию в программу гранта на конкурс «Добро не уходит на каникулы» 2020 года, выиграли его и успешно провели акцию «Дерево добра» в каждой школе.

Технология разработки данного проекта:

1. Проект начался с определения проблемной зоны вокруг школы: около пешеходной дорожки на траве ставились на парковку автомобили, что создавало травмоопасную зону для ребят.
2. Была поставлена цель придумать проект как обезопасить и улучшить эту зону.
3. Включен исследовательский компонент: изучена местность, ландшафт, подземные коммуникации.
4. Составлен сам проект, который синхронно вошёл в грант, направленный на развитие разных видов волонтерства в школе и вылился в районную акцию «Дерево добра» в 2020 году.
5. Подбор команды для реализации.
6. Реализация на практике проекта.
7. Посты и фотосъёмка при сопровождении делают сами ребята – организаторы, которые также ведут временный организаторский чат акции или проекта в телеграмме, куда подключен и педагог руководитель. Такой чат позволяет организовывать оперативное дежурство и оказывать помощь в ходе реализации.
8. Последующий уход за территорией и посаженными деревьями.

При чём, когда ребята сами участвуют в разработке и реализации, наблюдается потом заинтересованность уже в сохранности своих результатов, ответственное отношение к природе. После посадки вся команда участвовала в дальнейшем поливе деревьев, даже в летний период. Следили за сохранностью деревьев, был сделан рейд во главе с руководителем с разъяснительной работой среди взрослых, кто ставил на данной площадке машины.

В 2023 году проект продолжил себя в районной экологической акции «Аллея добра». Были привлечены благотворительный фонд поддержки населения «Лотос», муниципальный координатор Всероссийского проекта «Навигаторы детства» Автозаводского района, специалист по методическому сопровождению ФГБУ «Росдетцентр», муниципальный координатор Всероссийского проекта «Навигаторы детства» в городе Нижний Новгород и МБОУ "Школа №119 с углублённым изучением отдельных предметов". По итогу было высажено 44 дерева в школах Автозаводского района г. Нижнего Новгорода: клёны, рябины и липы.

Такие акции – наглядный пример заботливого отношения к природе, которое воспитывает у детей желание беречь природу и заботиться о ней. Привлечение социальных партнёров помогает в реализации проектов. Так, например, деятельность фонда направлена на помощь людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, развитие здорового образа жизни, духовно-нравственных аспектов, а также на защиту окружающей среды, благоустройство и озеленение территорий. При реализации акции школам района, участвующим в ней, была дана технология определения проблемных зон вокруг школы.

Соединение исследовательской и проектной деятельности помогает выработать активной жизненной позиции обучающегося. Это способ максимально вовлечь в работу весь класс. Переход от исследования к работе над проектом помогает детям учиться выявлять проблемы и ставить цели, искать и изучать информацию, планировать свои действия, доводить свою работу от уровня идеи до реализации, анализировать и делать выводы. Развивает навыки командной работы, так как превращается в коллективное творческое дело на примере окружающей их жизни. Ученикам проще вовлечься в происходящее, когда они понимают, как это связано с реальной жизнью, что повышает заинтересованность. Таким образом формируется и активная жизненная позиция. Исходя из работ доктора педагогических наук К.Н. Радиной сформированность активной жизненной позиции обучающихся заключается в следующем:

- положительное отношение к делам и начинаниям, готовность их выполнять;
- наличие опыта участия в общественной жизни, что связано с выполнением конкретных обязанностей (поручений);

- наличие определённого уровня организаторских умений;
- переживание ответственности за свою работу;
- благоприятное положение подростка в межличностном общении.

Всё вышеперечисленное как раз приобретает ребёнок, работая над исследовательской и проектной деятельностью, а их взаимосвязь усиливает этот эффект.

Выводы. Таким образом у ребят на практике формируется понятие геоэкологии и созависимости природы и человека, а природа – это дом каждого.

Исследовательская деятельность и проектная технология позволяют ученику получать полный объём знаний, формировать умения и навыки для решения жизненных задач, а учитель на уроке и во внеурочной деятельности создаёт условия для этого. Важное звено здесь занимает прямая взаимосвязь исследовательской урочной деятельности и последующего развития проектов вне урока. Распространение опыта и реализации проектов через уроки социальной активности в школе позволяет вовлечь в проектную деятельность и других обучающихся. Участники учатся и исследовательской деятельности и грамотно прописывать проекты, а потом их реализовывать. В 9 и 11 классах им предстоит создать свой индивидуальный проект, если ещё в 10-11 классах на данный момент есть предмет «Индивидуальный проект», где ребята учатся созданию проектной работы и её реализации, то в 9 классах нет. Подразумевается, что данное умение у них сформировывается как метапредметные умения, навыки и понятие. Но на практике у многих возникают проблемы с написанием и пониманием проектов. Развитие исследовательской деятельности во взаимосвязи с проектной деятельностью в урочной и вне урочной системы как раз развивает способности написать свой индивидуальный проект осознанно с применением его в реальной жизни.

Также решается проблема эмоционально-ценностного отношения к природе у обучающихся в условиях общеобразовательной школы. Важно сформировать новое экологическое сознание у подрастающего поколения, позицию биоцентризма: человек часть природы, а экология, география, биология и другие естественнонаучные предметы – это не просто науки, это целостное мировоззрение, позволяющее не просто получить знания, а через практику привить любовь и бережное отношение к своему краю, природе и родному дому. Проект позволяет познакомиться с уникальностью природы Нижегородской области или любого другого субъекта, используя как традиционные способы, так и современные образовательные дистанционные технологии.

Литература:

1. Винокурова, Н.Ф. Развитие научно-исследовательской деятельности учащихся по географии на основе использования проектной технологии. / Н.Ф. Винокурова, Д.Ф. Чебурков // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66-4. – С. 42-45
2. Голубева, Е.А. Геоэкологическое воспитание как путь самопознания и становления духовно-нравственной личности через волонтерское движение / Е.А. Голубева // Орфановские чтения: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Под ред. О.В. Аракчеевой, И.Ю. Кривдиной. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2022. – С. 156-158
3. Голубева, Е.А. Естественно-научная грамотность при организации геоэкологического волонтерства через системно-деятельностный подход / Е.А. Голубева, И.А. Шевченко, Д.И. Никулин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79. – Ч. 4. – С. 332-334
4. Ivanova, N.V. Optimization of Russian primary school graduates' self-esteem in the personality-developing learning environment (2022) / N.V. Ivanova, O.V. Suvorova // International Journal of Evaluation and Research in Education. – 2022. – №11(2). – С. 963-971
5. Создание биоэкоориентированной образовательной среды как условие формирования творческих естественно-научных умений обучающихся / Н. Калашников, З. Тюмасева, Е. Быстрой, Б. Артеменко // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – №3. – С. 6.
6. ФГОС начального и основного общего образования. – М.: ВАКО, 2022. – 160 с.
7. Шевченко, И.А. Средовой подход в проектировании учебного занятия по формированию экологической ответственности средствами географии / И.А. Шевченко, А.В. Бикмаева, О.Н. Ямашкина, А.А. Лощилова // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 159-162
8. Якушева, Н.М. Поисково-исследовательская деятельность в школе как правильно организовать поисково-исследовательскую деятельность в школе? / Н.М. Якушева // Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 34-38

Педагогика

УДК 378.14.014.13

магистр педагогики, старший преподаватель кафедры психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, информатики, экономики и естествознания Фирер Анна Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

студент 1 курса направления подготовки информационные системы и технологии Шелкунов Павел Андреевич

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

СИСТЕМА MOODLE КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье авторами охарактеризована система MOODLE как электронная среда и ее использование в условиях высшего образования. Дана характеристика самостоятельной деятельности студентов вуза. Определена роль и значимость самостоятельной работы в получении современного высшего образования. Теоретически обоснована необходимость использования электронной среды для организации и управления самостоятельной деятельностью студентов. Рассмотрены различные подходы к трактовке понятий «организация» и «управление». Авторами дана характеристика MOODLE, как системы управления образовательными электронными курсами. Проанализированы способы

использования системы MOODLE при организации и управлении самостоятельной работы студентов. Статья имеет практическую значимость для системы высшего образования. Авторами предпринята попытка описать практический опыт организации и управления самостоятельной работы студентов посредством цифровых образовательных технологий. Методологическая основа исследования базируется на трудах Н.И. Глазуновой, В.И. Кнорринга, А.Г. Молибога, Г.В. Осовской, О.А. Осовского, П.С. Сальникова, В.А. Столяровой и др. В условиях констатирующего эксперимента были выявлены возможности системы MOODLE для организации и управления самостоятельной работой студентов. На основании результатов исследования авторы делают вывод об эффективности электронной среды для организации и управления самостоятельной работой студентов.

Ключевые слова: электронная среда, система MOODLE, электронный курс, цифровая образовательная среда, дистанционные образовательные технологии, студенчество, управление, организация.

Annotation. In the article, the authors characterize the MOODLE system as an electronic environment and its use in higher education. The characteristics of the independent activities of university students are given. The role and significance of independent work in obtaining modern higher education is determined. The necessity of using an electronic environment for organizing and managing students' independent activities is theoretically substantiated. Various approaches to the interpretation of the concepts of «organization» and «management» are considered. The authors characterize MOODLE as a management system for educational electronic courses. The ways of using the MOODLE system in organizing and managing students' independent work are analyzed. The article has practical significance for the higher education system. The authors made an attempt to describe the practical experience of organizing and managing students' independent work through digital educational technologies. The methodological basis of the study is based on the works of N.I. Glazunova, V.I. Knorringa, A.G. Moliboga, G.V. Osovskoy, O.A. Osovsky, P.S. Salnikova, V.A. Stolyarova and others. In the conditions of the ascertaining experiment, the capabilities of the MOODLE system for organizing and managing students' independent work were identified. Based on the results of the study, the authors draw a conclusion about the effectiveness of the electronic environment for organizing and managing students' independent work.

Key words: electronic environment, MOODLE system, electronic course, digital educational environment, distance learning technologies, students, management, organization.

Введение. В эпоху глобализации и информатизации современное общество ждет творческих специалистов, готовых оставаться активными и идейными в условиях быстро меняющегося мира. В связи с этим в высшем образовании актуальным выступает вопрос о создании условий для развития активности и самостоятельности современных студентов.

Самостоятельность в деятельности человека всегда выступала показателем индивидуального стиля деятельности и проявлением творческого подхода в ней.

Вместе с тем, следует отметить, что самостоятельная деятельность требует изначально организации и управления со стороны. В условиях высшего образования самостоятельная деятельность рассматривается как вид учебно-познавательной деятельности, который выполняется обучающимися без непосредственного контакта с преподавателем.

Учебные материалы для проведения самостоятельной работы организуются таким образом, что компенсируют отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и поэтому на них возлагают функции управления работой учащихся [1].

Электронная среда дает расширенные возможности не только для получения высшего образования (электронные курсы, дополнительное образование и т.д.), но также для организации и управления самостоятельной деятельностью студентов.

Изложение основного материала статьи. Самостоятельная работа студентов всех форм и видов обучения является одним из обязательных видов образовательной деятельности, обеспечивающей реализацию требований Федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС), созданных на основе Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [4].

Самостоятельность деятельности проявляется в развитии ребенка уже с раннего детства. Однако при обучении в вузе требования к организации самостоятельной работы существенно возрастают, так как они связаны с освоением сложных общекультурных и профессиональных компетенций.

Молибог А.Г. считает самостоятельную работу «основой всякого образования. При подготовке творческого специалиста все остальные формы учебной работы являются лишь вспомогательными той или иной степени эффективности» [3].

В период пандемии все российские вузы полноценно столкнулись с такой формой организации учебного процесса как дистанционное обучение. Основным источником реализации дистанционного обучения выступила электронная среда в форме системы MOODLE.

Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда (MOODLE) – это виртуальная обучающая среда, которая позволяет управлять образовательными электронными курсами.

Возможности системы MOODLE обозначены широким спектром средств: создание онлайн-курсов, тестирование, форум и комментарии, база знаний, мобильное обучение, сбор статистических данных по обучению и т.д. Все эти средства позволяют организовывать самостоятельную работу студентов, а также управлять ею.

В истории образования существуют с успехом апробированные ранее практики организации и управления самостоятельной работой обучающихся.

Вместе с тем, самостоятельная работа студентов в условиях уровневой системы высшего образования приобретает принципиально новый смысл как с точки зрения содержания, затраченного времени, так и собственно отношения преподавателей к этому виду деятельности.

С этой позиции самостоятельную работу студентов необходимо рассматривать как ведущую форму учебной деятельности, обеспечивающую формирование профессиональной компетентности в процессе усвоения фундаментальных знаний и практических навыков.

Многочисленные исследования в области учебно-профессиональной деятельности студентов и видов ее организации рассматривают самостоятельную работу студентов не однозначно.

Так, С.И. Архангельский в своем подходе рассматривает самостоятельную работу как способ поиска той информации, которая необходима студенту для обучения. Как отдельный вид деятельности самостоятельная работа студентов изучается авторами А.Г. Молибогом, Р.А. Низамовым и др. С.И. Зиновьев предлагает изучать самостоятельную работу студентов в условиях процесса саморазвития, и определяет ее как одну из форм самообразования.

По мнению О.И. Митусовой, самостоятельная работа может рассматриваться как управляемая преподавателем самостоятельная познавательная деятельность студентов [2].

Понятие управления характеризует воздействие субъекта на объект управления и подразумевает оптимизацию процессов при целенаправленном переходе социальных систем из одного состояния в другое. Несомненно, к числу таких

процессов относится и образовательный процесс, в частности процесс управления внеаудиторной самостоятельной работой студентов.

Современное высшее образование, реализующееся в условиях информационно-образовательной среды, позволяет сделать процесс обучения более интересным и доступным для каждого студента. Обучающийся может выбрать темп выполнения заданий для самостоятельной работы, глубину их выполнения и т.д. Однако проблема состоит в том, что такая инициатива самостоятельного обучения возникает только у тех студентов, кто понимает необходимость использования ресурса. В связи с этим становится актуальным вопрос управления самостоятельной работой студентов в информационно-образовательной среде.

Система MOODLE имеет широкие возможности для использования средств информационно-образовательной среды в высшей школе. Электронные ресурсы, которые включены в систему MOODLE дают возможность с одной стороны выполнять различные действия студентам для выполнения того или иного задания, с другой стороны – преподаватель имеет возможность оценки и комментирования действий студента.

Также интерактивные элементы, входящие в систему MOODLE дают возможность организовывать как групповую (Форум, Глоссарий, Вики), так и индивидуальную (задание в виде файла, текста, тест, лекция) самостоятельную работу студентов.

В процессе разработки электронного курса на базе MOODLE преподаватель организует самостоятельную работу студентов и управляет ею благодаря настройкам. В электронном курсе автор-разработчик указывает календарь и структуру курса. По сравнению с традиционной системой организации самостоятельной работой обучающихся, в электронном курсе есть возможность установить временные границы выполнения того или иного ресурса, его объем, а также форму предоставления ответа на задание.

Некоторые ресурсы электронного курса позволяют наполнить работу студента обратной связью со стороны преподавателя или других студентов группы. Например, ресурс Глоссарий позволяет студенту не только разработать словарь понятий, но и прокомментировать и дать оценку понятиям, предложенным другими студентами. В ресурсе Тест преподаватель может установить лимит времени, количество разрешенных попыток, изменять методику оценивания, комментировать ответы (давать студенту пояснение на вопрос), показывать правильные ответы при обратной связи.

Важной функцией ресурсов электронного курса выступает возможность студенту исправить неверный вариант задания и вновь отправить его на проверку преподавателю. Тем самым исключает развитие комплекса «выученной беспомощности» у студентов и стимулирует выполнять задания в установленный срок и качественно.

В системе MOODLE нами разработан электронный курс «Технологии профориентационной работы и развития карьеры», предполагающий изучение двух разделов, каждый из которых включает в себя несколько тем: профессиональная ориентация как область научного знания, психология профессионального подбора и отбора, основы организации профконсультационной и профориентационной работы в образовательных учреждениях, основы построения и развития карьеры. В общем разделе курса посредством ресурсов Книга и Файл предложена организационные и информационные материалы, помогающие освоить дисциплину в условиях электронного курса (учебные пособия, рабочая программа дисциплины, фонд оценочных средств, методика изучения курса, описание режима обучения и т.д.). Формами представления учебной информации являются лекции, задачи для самостоятельного решения. Основной формой учебной деятельности при изучении разделов являются задания для самостоятельной работы и тесты. Студенты предоставляют ответы на задания по мере изучения тем в установленный срок в виде файла. Одним из итоговых заданий курса выступает самодиагностика карьеры, где каждый студент, пройдя самообследование по указанному диагностическому инструментарию, составляет вывод на основании полученных результатов и выводит формулу своей карьеры. Данное задание сопровождается ресурсом Форум, где каждый студент может прокомментировать выполненное задание другими одногруппниками. Тем самым есть возможность интерактивного взаимодействия в группе и возможность оценить работу других и осознать правильность выполнения самостоятельной работы.

Выводы. Как видим, используя интерактивные возможности MOODLE, можно реализовать функции организации и управления самостоятельной работой студентов. Благодаря возможности постоянно редактировать MOODLE-курс (в процессе его эксплуатации) управление представляет собой гибкий и динамичный процесс. Несмотря на удаленность работы студентов и преподавателей есть возможность тесного взаимодействия и обмена оценками и комментариями между участниками образовательного процесса.

Организация работы посредством системы MOODLE формирует и развивает у современных студентов самостоятельность (активная деятельность без внешнего контроля), самоорганизованность (волевое усилие и планирование деятельности), ответственность (выполнение заданий в определенный срок и в соответствии с требованиями преподавателя).

Также электронные курсы на базе MOODLE дают возможность непрерывного образования студентам. Это позволяет обучающимся в период болезни, участия на конференции и прочих причин отсутствия на занятии получать новые знания по теме курса и находится в условиях систематического обучения.

Литература:

1. Жидков, А.А. Роль moodle в организации самостоятельной работы / А.А. Жидков, К.С. Гордеев, М.И. Егорова, А.С. Пасечник, М.Е. Кокарева // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 2. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18174> (дата обращения: 27.04.2024)
2. Митусова, О.И. Некоторые вопросы организации самостоятельной работы студентов / О.И. Митусова // Научно-педагогические школы Юга России: теория и история развития [Электронный ресурс]. – URL: <http://pi.sfedu.ru/university/publish/schools/2/4.html>
3. Молибог, А.Г. Программированное обучение / А.Г. Молибог. – Москва, 1967.
4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 29 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 25.03.2024)

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Шиловская Наталья Станиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «НГТУ имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Аннотация. В последнее время особенно актуальным и приоритетным в образовательном и воспитательном процессе стал театр. Увеличение внимания к театральным образовательным практикам, а также признание особой роли театра в воспитательном процессе можно сегодня наблюдать как со стороны широкой общественности, так и со стороны государства. Здесь имеется в виду и реальный театр (как классический, так и современный, экспериментальный), который можно физически посетить, посмотрев ту или иную театральную постановку. Также под театром подразумевают и то, что можно самостоятельно поставить и где можно самостоятельно сыграть. Современным примером такого театра является школьный или семейный. В этом контексте важным шагом стало решение о создании и развитии школьных театров в субъектах РФ в 2021 году [1]. Министр просвещения РФ Сергей Кравцов подчеркнул, что театр, являясь уникальным ресурсом, помогает самореализоваться, глубоко изучать литературу, в связи с чем крайне востребовано к 2024 году создать собственный театр в каждой образовательной организации [2]. Можно говорить и о третьем аспекте в понимании театра – это театр в широком смысле, это даже не столько театр, сколько театральные технологии. Поэтому, если продолжить логику министра просвещения, сегодня важно не только создать в каждой школе театр, но и использовать театральные технологии в образовательном процессе.

Ключевые слова: театр, театральная педагогика, педагогические технологии, театральные технологии, образовательный процесс.

Annotation. Recently, the theatre has become particularly relevant and priority in the educational and educational process. Increasing attention to theatrical educational practices, as well as the recognition of the special role of theatre in the educational process, can now be seen both from the general public and from the State. Here we have in mind the real theatre (both classical and modern, experimental), which can be physically visited, having seen one or another theatrical production. Also, the theater means what you can put yourself and where you can play yourself. A modern example of such theatre is school or family. In this context, an important step was the decision to establish and develop school theatres in the constituent entities of the Russian Federation in 2021 [1]. The Minister of Education of the Russian Federation Sergey Kravtsov stressed that the Theatre, being a unique resource, helps to realize oneself, to study literature in depth, in connection with which there is a great demand by 2024 to create one's own theatre in each educational organization [2]. It is possible to speak about the third aspect in the understanding of the theater – It is theater in a broad sense, it is not even theater, but theatrical technology. Therefore, if we continue the Minister of Education's logic, today it is important not only to create a theatre in every school, but also to use theatrical technologies in the educational process.

Key words: theatre, theatrical pedagogy, pedagogical technologies, theatre technologies, educational process.

Введение. В современном педагогическом процессе активно применяют разнообразные инновационные технологии: развивающее обучение, проблемное обучение, разноуровневое обучение, проектные методы обучения, технология ТРИЗ, кейс-технология, информационно-коммуникационные технологии. Однако современный учитель находится в постоянном творческом поиске. И это неслучайно. Еще в конце XX века происходит постепенная смена культурной парадигмы: логоцентрическо-письменная культура потихоньку заменяется образно-визуальной [3]. В визуальной культуре слово и шире текст утрачивают свою сакральность и значимость, перестают быть универсальным средством передачи информации и отражения процесса познания. Мышление человека визуальной культуры переакцентируется со смыслов, спрятанных в слове, на зрительно воспринимаемые образы. В результате сегодня мы имеем интереснейшую, но вместе с тем довольно сложную ситуацию. Взрослое поколение по преимуществу есть люди, выросшие в письменной культуре, а значит, логоцентрически мыслящие. Новое, молодое, подрастающее поколение XXI века – поколение новой культуры, мыслящее визуально, напряженно относящееся в многозначности слова.

Данная ситуация, разумеется, сказывается и на образовательном процессе. Современный педагог – это человек старой письменной культуры. А современные школьники – это поколение визуальное, которому чужда и не очень непонятна логоцентрическая парадигма мышления. И эти два по-разному мыслящие поколения, по сути, говорящие на разных языках, сталкиваются в одном образовательном пространстве. Естественное, между ними возникает непонимание, как следствие раздражение, отчуждение и затрудненность трансляции знания и ценностей. В данном случае включение театра в образовательно-воспитательный процесс видится особенно своевременным и перспективным.

Дело, прежде всего, в том, что театр – это одновременно и словесное и визуальное искусство. Словесное – поскольку основано на драматическом тексте, на весомости и многозначности письменного и звучащего слова. Визуальное – поскольку репрезентировано сценическими образами. Театр есть слово, соединенное с образом, созданным актерской игрой. Соответственно театр особенно важен в переходный этап смены культурологических парадигм.

Изложение основного материала статьи. В этом контексте становится понятным, почему в современной педагогике возникло такое направление как театральная педагогика, которую признают универсальной технологией (наряду с другими), формирующей универсальные «компетенции XXI века и способствующей переориентации образования на «человеческое в человеке» [4, С. 10]. В свою очередь, центральными терминами театральной педагогики являются театральные технологии.

В современных статьях, монографиях существуют две формы употребления термина «театральные технологии»: в единственном числе (театральная технология) и во множественном (театральные технологии). Несмотря на активное употребление словосочетаний («театральная технология» – реже, «театральные технологии» – чаще), мы сталкиваемся с отсутствием четкого разграничения в определении этих понятий, с вариациями их толкований. Из этого можно сделать

вывод, что данный термин до сих пор не достаточно проработан, его содержательное поле находится в процессе становления.

Исходя из данных замечаний, уточним значение данного термина.

Корни термина «театральные технологии» следует искать к термину «педагогические технологии». Слово «технологии» пришло в гуманитарные науки и педагогику из сферы производства, где обозначал некую последовательность действий, благодаря которой в процессе трудовой деятельности появлялся продукт. В свою очередь, современный термин «технология» восходит к древнегреческому слову «технэ», в содержательное поле которого входили как искусство и ремесло (т.е. в этом смысле «технэ» подразумевал под собой «что»), так и умение, способ, прием (с этим ракурсом технэ означал «как»). Переходя из древнегреческого в современный язык и трансформируясь из технэ в технологию, данный термин утрачивает отнесенность к сфере бытия (т.е. искусство и ремесло выходит за рамки технологии) и оставляет исключительно инструментальное звучание (совокупность неких инструментов-приемов, посредством которых человек создает любое нечто). Иными словами, современная технология, это, прежде всего «как», но не «что».

Кроме того, термин «технология», перекочевывая во II половине XX века из производства в педагогику помимо своего изначального смысла обрывает новыми смысловыми коннотациями. Практически все педагоги (В.П. Беспалько, Д.В. Чернилевский, О.Н. Филатов, М.В. Кларин, Л.В. Загреков и др.) фиксируют в содержательном поле термина «педагогические технологии»:

- 1) системность;
- 2) процессуальность;
- 3) функциональность/инструментальность.

Например, согласно Д.В. Чернилевскому, педагогическая технология есть «системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания...» [5, С. 48-49]. По М.В. Кларину, педагогические технологии – это «системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [6, С. 24]. У М. Чошанова это составная процессуальная часть дидактической системы [7, С. 179].

Системная сущность педагогических технологий предполагает их теоретизацию, что также отмечается исследователями. Так, Фокин говорит о синтезе теоретического прикладного и процессуального в педагогических технологиях [8, С. 131, 132]. Теоретизация используемых в педагогической практике методов и приемов свидетельствует о том, что педагогические технологии, в отличие от производственных, концептуализированы, концептуально оформлены. Базой концептуализации педагогических технологий является философия, психология, педагогика. Концептуальность педагогических технологий позволяет избежать процессу обучения и воспитания технизации, свойственной производству. Это особенно важно, поскольку продуктом производственных технологий является вещь. Образование и воспитание «создает» личность. Теоретизация педагогических технологий позволяет сформулировать не только те или иные цели и методы образовательно-воспитательного процесса, но и посредством философии и психологии отразить их и сделать личностно ориентированными.

Все выше сказанное относительно педагогических технологий применимо и к театральным технологиям как подвиду педагогических технологий.

Однако с термином «театральные технологии» не все так очевидно. Начнем с театра. В большей степени теоретики и практики театра употребляли понятие «техника» (можно вспомнить «внутреннюю» и «внешнюю» технику актера К.С. Станиславского, «биомеханику» В.Э. Мейерхольда или технику дистанцирования актера и образа Б. Брехта).

В 90-е гг. XX века термин «технология» все-таки приходит в театр. Применительно к театру данный термин используется в следующих аспектах.

1. Технологии, направленные на развитие актерского мастерства (к ним относят упражнения на развитие внимания, фантазии, постановку дыхания и голоса и т.п.).
2. Режиссерские технологии (технологии постановки спектакля, технологии мизансценирования, техники режиссерского воздействия на зрителя).

Далее из сферы театра технологии переходят в другие социокультурные сферы. В том числе в образовательно-воспитательный процесс. При этом в сфере педагогики, как мы уже выяснили, развивается термин «педагогические технологии».

В целом идея соединить театр и обучение и понимание педагогического потенциала театра – идея не новая, отнюдь не XXI века. В Россию театр пришел из Европы в XVII веке. Изначально театральное образование сосуществовало с общеобразовательной духовной школой [9, С. 8]. Впервые театральные приемы применительно к процессу обучения были использованы в Славяно-греко-латинской академии. Безусловно, они не были оригинально русскими: как и многие другие культурные явления этой эпохи, заимствовались у Запада, а конкретнее, у польских иезуитов, в академиях которых как раз и существовал школьный театр [9]. Позднее, в советской России, после революции 1917 года существовала школа им. Ф.М. Достоевского для трудных подростков, которую возглавлял Н.В. Сорока-Росинский. Помимо воспитательного потенциала трудовой деятельности (в чем Сорока-Росинский близок Макаренку), в школе активно использовались методы инсценировки и игры: учебный материал инсценировался учащимися, что пробуждало познавательную активность трудновоспитуемых ребят.

Современный термин «театральные технологии» в целом размыт, не разработан. Его относят, скорее, к театральной педагогике, нежели к театру как виду искусства. В педагогической литературе театральным технологиям даются следующие определения:

1. Совокупность театрально-педагогических методов, средств, форм художественно-эстетического взаимодействия, составляющих целостную систему и нацеленных на раскрытие творческого потенциала индивида в рамках содержания образовательного процесса [10, С. 1].
2. Социогровые, интерактивные методики, которые интерпретируются и «приспосабливаются» к изучению любого предмета, способствуют как детскому, так и педагогическому творчеству [11, С. 48].
3. Особая техника действия, основанная на системе К.С. Станиславского на «теории действий» и «параметрах взаимодействия» П.М. Ершова» [12, С. 67].

Выводы. На основе вышесказанного можно сделать следующие выводы относительно смыслового поля термина «театральные технологии».

Прежде всего, подчеркивается связь театральных технологий с системой К.С. Станиславского, и чего следует:

- данный аспект в содержательном плане отличает театральные технологии от традиционных педагогических;
- это может подразумевать прямое перенесение техник К.С. Станиславского в образовательный процесс (например, актерские техники амплуа и манки, разработанные К.С. Станиславским используют на современных уроках иностранного языка [13, С. 50]);

• возможность косвенного обращения к системе К.С. Станиславского и к театру как виду искусства в целом (построение урока посредством игры, разыгрывания, использование таких методик, как «безоценочное интервью» (методика театроведа Александры Никитиной и психолога Ольги Троицкой), «блиц-диалог» (Ю.Н. Рыбаков, В.В. Печерников) и др., своего рода театрализация процесса обучения).

Кроме того, театральные технологии можно рассматривать как разновидность современных педагогических технологий, соответственно сущностные черты педагогических технологий, характерны и для театральных технологий. К ним можно отнести:

концептуальность: театральные технологии опираются на научные концепции, имеют философское обоснование и обобщение целей образовательного процесса;

системность: театральные технологии можно рассматривать как системы целей, методов, приемов и способов обучения;

универсальность / воспроизводимость: театральные технологии можно использовать в разных сферах образования, на разных этапах процесса обучения, в разных возрастных группах;

структурированность: театральные технологии структурируются, т.е. выделяются концептуальные, содержательные и процессуальные составляющие [10];

управляемость: планирование учебного процесса, построенного с использованием театральных технологий, постановка образовательных и воспитательных целей, прогнозирование результатов;

эффективность: соответствие конкретного результата результату прогнозируемому.

Иными словами, театральные технологии можно рассматривать как разновидность педагогических технологий, возникших на стыке педагогики и театра. Они представляют собой системную совокупность как театральных, так и театрализованных педагогических методов, приемов и способов обучения и воспитания, используемых для достижения педагогических целей.

Литература:

1. О создании и развитии школьных театров в субъектах Российской Федерации: Протокол расширенного совещания Министерства просвещения Российской Федерации от 27 декабря 2021 года № СК-31/06пр. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/728163112> (дата обращения: 30.04.2024)

2. Кравцов, С. – URL: <https://edu.gov.ru/press/6736/sergey-kravcov-poyavlenie-teatrov-v-shkolah-eto-iniciativa-samih-rebyat> (дата обращения: 30.04.2024)

3. Маленьких, А.Н. Современный театр как отражение перехода к новому типу культуры / А.Н. Маленьких // Вестник ПГПУ. Серия 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-teatr-kak-otrazhenie-perehoda-k-novomu-tipu-kultury/viewer> (дата обращения: 30.04.2024)

4. Стайна, О.А. Вместо предисловия. Театральная педагогика в контексте современных требований к дополнительному образованию детей / О.А. Стайна // Театральная педагогика: условия реализации, проблемы, стратегия развития: материалы Всероссийской научной конференции; Екатеринбург: 19 января 2018 г. – Екатеринбург, 2018. – 254 с.

5. Чернилевский, Д.В. Технологии обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский. – М.: Экспедитор, 1996. – 288 с.

6. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.

7. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 2005. – 157 с.

8. Фокин, Ю.Г. Технология обучения в высшей школе: от теории к технологическим процедурам / Ю.Г. Фокин. – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. – 328 с.

9. Всеволодский, В. История театрального образования в России. Т. 1 / В. Всеволодовский – СПб.: Издание дирекции императорских театров, 1913. – 464 с.

10. Осиянова, О.М. Театральная технология в образовательном процессе высшей школы: лингводидактический аспект / О.М. Осиянова, М.С. Кононова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnaya-tehnologiya-v-obrazovatelnom-protsesse-vysshey-shkoly-lingvodidakticheskiy-aspekt/viewer>

11. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель. – М.: Искусство, 1976. – 156 с.

12. Фурсова, Е.Л. Театральные технологии в образовании с применением актерской техники (это интересно и просто, если знать, как...) / Е.Л. Фурсова. — Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2021. – 170 с.

13. Кашина, Е.Г. Театральные технологии подготовки учителя иностранного языка / Е.Г. Кашина. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2003. – 296 с.

Педагогика

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО ПРОФИЛЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В настоящее время процесс укомплектованности преподавательским составом современной школы становится жизненной необходимостью, многие регионы испытывают дефицит учителей. Существует тенденция конкуренции образовательных организаций за опытных кандидатов и возросший интерес к частным школам. Число частных образовательных учреждений заметно возросло, но имея определенный опыт, не все учителя имеют одинаково достаточную мотивацию к работе. Кроме этого, наблюдается нежелание руководителей образовательных организаций понять глубинные мотиваторы учителей, решить проблемы их привлечения и удержания. Возникает необходимость в проведении не только профессиональных тестов и описания психологического портрета преподавателя, но и проведение первичной диагностики на определение мотивационного профиля. В статье представлено исследование мотивационного профиля обучающихся

педагогических направлений по методике Т. Эллера, В.И. Герчикова, Ш. Ричи, П. Мартина. Дано методическое обоснование выбора этих методик для выбора кандидатов. По результатам исследования респондентов преобладает умеренно высокая мотивация на успех, профессиональный тип мотивации. Респондентами выделены и определены предпочтительные формы мотивирования. Среди них совершенствование, востребованность, креативность, признание, а также высокая заработная плата. Полученные выводы не исчерпывают всех вопросов в исследовании, а определяют дальнейшие векторы изучения возможностей мотивации, а также компетенций управляющего характера, необходимых при отборе на должность преподавателя.

Ключевые слова: источники найма преподавателя, мотивационный профиль, стимулирующие факторы, методики диагностики, типы мотивации.

Annotation. Currently, the process of staffing a modern school with teaching staff is becoming a vital necessity; many regions are experiencing a shortage of teachers. There is a trend of educational organizations competing for experienced candidates and increased interest in private schools. The number of private educational institutions has increased noticeably, but having some experience, not all teachers have equally sufficient motivation to work. In addition, there is a reluctance of heads of educational organizations to understand the deep motivators of teachers and solve the problems of attracting and retaining them. There is a need to conduct not only professional tests and describe the psychological portrait of the teacher, but also to conduct a primary diagnosis to determine the motivational profile. The article presents a study of the motivational profile of students in pedagogical fields using the methodology of T. Ellers, V.I. Gerchikova, S. Ritchie, P. Martin. A methodological justification for the choice of these methods for selecting candidates is given. According to the results of the study, moderately high motivation for success, a professional type of motivation, prevails. The respondents identified and determined the preferred forms of motivation. Among them are improvement, relevance, creativity, recognition, as well as high wages. The findings do not exhaust all the questions in the study, but determine further vectors for studying the possibilities of motivation, as well as managerial competencies required when selecting for a teaching position.

Key words: sources of hiring teachers, motivational profile, stimulating factors, diagnostic techniques, types of motivation.

Введение. Процесс укомплектованности преподавательским составом современной школы перестало являться чем-то исключительным и все больше становится почти жизненной необходимостью, так как выбор кандидатов на позиции преподавателя школы весьма ограничен. Одной из существенных причин потери интереса к вакансии является отсутствие внутренней и внешней мотивации у преподавателей, а также нежелание руководителей образовательных организаций понять глубинные мотиваторы учителей и решить проблемы их привлечения и удержания [5].

В России рынок частного образования динамично развивается. По данным образовательного эксперта «Контур. Фокус», проводившего исследование в 2023 году в России функционируют свыше 10 тысячи частных образовательных организаций и наблюдается тенденция замещения государственных образовательных учреждений частными. В целом, за последние три года число частных организаций увеличилось на 37,3%.

Актуальность работы обусловлена рядом причин:

Во-первых, при подборе кандидата не учитывается личность преподавателей, их интересы, главное закрыть вакансию и обеспечить образовательный процесс штатной единицей;

Во-вторых, при выборе кандидата на административную должность не берется во внимание способности и наличие управленческого опыта, ввиду ограниченности выбора;

В-третьих, во многих образовательных учреждениях нет системы удержания педагогических работников, ввиду отсутствия организационной культуры и системы мотивации.

В условиях ограниченности выбора кандидатов руководитель общеобразовательной организации может воспользоваться различными источниками найма среди них: размещение вакансии на федеральной государственной информационной платформе, формирование запроса на вакансию в педагогические вузы или в орган, осуществляющий управление в сфере образования муниципального образования а также заключение договора с другой школой о реализации общеобразовательных программ в сетевой форме. Несмотря на всю трудность процесса поиска кандидата, с целью дальнейшего формирования линии его поведения и активизации трудовой деятельности, возникает необходимость в проведении первичной диагностики на определение мотивационного профиля [2].

Что бы понять конкретные мотивы, необходимо выделить факторы, которые стимулируют преподавателя на трудовую деятельность. Индивидуальность и сочетание свойственных этой индивидуальности факторов называется мотивационным профилем сотрудника [6]. По мнению экспертов в области менеджмента и управления персоналом мотивация сотрудников напрямую влияет на удовлетворенность клиентов услугами компании [3]. Поэтому каждой компании необходимо осуществлять ряд мероприятий чтобы обрести и удержать мотивированных сотрудников. Большинство специалистов по управлению персоналом имеют представление о том, как управлять мотивацией уже работающих в компании сотрудников [5]. В качестве инструментария используются опросы, глубинные интервью, фокус группы по выявлению мотивации, и накопленный рабочий опыт взаимодействия. В этом случае, авторы считают, что образовательная организация не является исключением. Внутренняя мотивация учителя во многом определяет характер его взаимодействия с учениками, определяет культуру организации учебного процесса. И при подборе преподавателя – кандидата на работу в образовательную организацию, становится актуальным проведение опросов и диагностик, связанных с определением мотивационного профиля [3].

Во-первых, если ограничиться пониманием только мягких навыков и профессиональных компетенций [1, 7], то можно получить неэффективного и немотивированного преподавателя, относящего к своей работе формально и действующего на основании должностных инструкций. В дальнейшем есть риск, получить большие трудовые затраты на поиск другого кандидата. Безусловно, это может отразиться на качестве образовательного процесса, ведь частные замены учителей и преподавателей приводят к непрерывному процессу адаптации и темп освоения образовательной программы заметно падает. Также это может отразиться и на социально-психологическом климате самой команды преподавателей внутри самой организации.

Во-вторых, образовательная организация не всегда располагает всеми доступными средствами что бы мотивировать преподавателей, но сделать мотивационное предложение исходя из своих возможностей она все же может.

Цель публикации – выявление основных тенденций в проявлении мотивирующих факторов у будущих педагогов.

В работе были поставлены следующие задачи:

- диагностика типа мотивации по В.И. Герчикову;
- диагностика по методике Т. Эллера;
- диагностика мотивационного профиля Ш. Ричи, П. Мартина.

Изложение основного материала статьи. Исследования процессов мотивирования в контексте менеджмента и управления человеческими ресурсами представлено как в зарубежной так и в отечественной литературе. В качестве

методологической базы исследования целесообразно выделить последовательность применения следующих методик:

– Методика Т. Эллера., объясняет два типа мотивации: мотивация успеха и мотивация неудачи. Согласно этой методике кандидат выбирает для себя мотиваторы, которые в понимании работодателя определяют его направленность в поведении на успех и либо на избегание неудачи [4].

– В.И. Герчиков., «методика сочетания пяти типов мотивации». Актуальность применения этой методики заключается в том, что при выборе кандидата на вакантное место руководство организации стоит на позиции разделения внутренней и внешней мотивации [8].

– Ш. Ричи, П. Мартина., диагностика включает 12 профилей наиболее значимые для сотрудников: материальные вознаграждения, комфортные условия, четкие цели, социальные контакты, доверительные отношения, амбициозные цели, влияние и власть, разнообразие, креативность, значимая работа, личностное развитие, признание достижений [2].

Исследование проводилось с целью выявления общих тенденций по определению наиболее актуальных мотивов, которые важны при выборе профессии учителя. Для исследования были выбраны обучающиеся направления 44.03.01 Педагогическое образование, очной формы обучения, профиль математика и экономика, информатика и экономика, математика и физика, математика и информатика. В опросе приняли участие 125 респондентов, в качестве методик исследования были выбраны: методика Т. Эллера, методика В.И. Герчикова, мотивационный профиль Ш. Ричи, П. Мартина.

1. Тестирование по методике Эллера [4]. Диагностируются две направленности мотивации: мотивация, заложенная на успех, мотивация заложенная на неудачу. Как показало исследование у 68% респондентов присутствует умеренно высокая мотивация на успех, у 48% высокая мотивация на успех и 30% респондентов средняя мотивация на успех. При этом наблюдаются тенденции к высокому уровню защиты, (примерно у 75% опрошенных), что согласно методике, определяет множество факторов, которые находят респонденты что затрудняет их путь к достижению успеха. Как показал дополнительный опрос, по мнению респондентов к таким факторам можно отнести: отсутствие четкой позиции в решении проблемных ситуаций и как следствие этого снижение результативности в работе, избегание ответственных заданий, неправильная постановка целей, отсутствие настойчивости в решении задач. С точки зрения руководства, для работы в образовательной организации предпочтение и решение основных задач фокусируются на преподавателях, которые готовы работать в сжатые сроки, учитывают прошлый опыт, который помогает избежать ошибок, а также необходима поддерживающая мотивация для тех преподавателей, которые боятся и не уверены в своих силах, особенно если речь идет о молодом поколении, которые только что закончили вуз и пришли на работу в школу или другое образовательное учреждение.

2. По мнению В.И. Герчикова каждый человек представляет собой сочетание пяти типов мотивации, автор выделил инструментальный, профессиональный, патриотический, хозяйский, люмпенизированный типы мотивации. Диагностика позволяет выявить и понять соответствует ли мотивационный профиль сотрудника под существующую систему мотивации в компании или в конкретном отделе, куда проходит собеседование сотрудник [3].

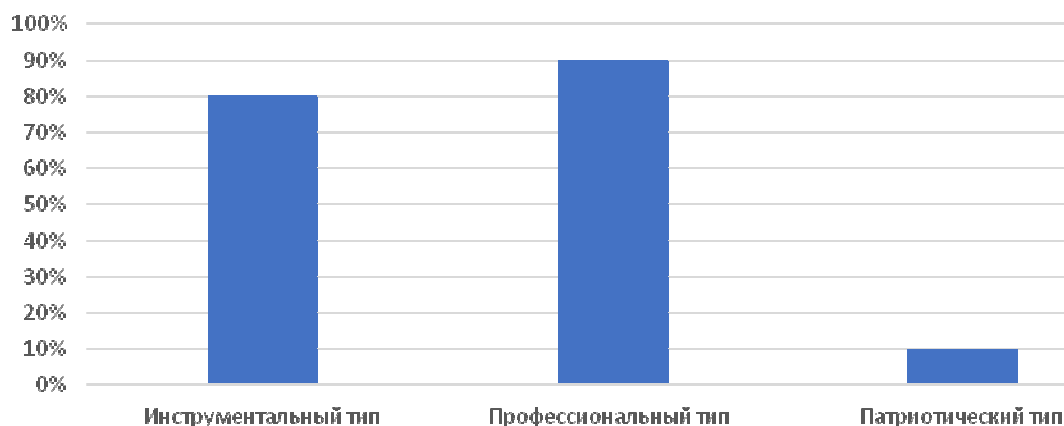


Рисунок 1. Наиболее предпочтительные типы мотивации (Составлено авторами)

На рисунке 1 представлены три наиболее предпочтительные типы мотивации у респондентов. У наибольшего числа респондентов (80%) выявлен профессиональный тип мотивации, который характеризуется, по мнению автора, ценностью процесса работы (содержание самого труда), самостоятельностью и наличием развитого профессионального достоинства. Главное достижение цели и получение результата. У половины доли респондентов проявление профессионального типа мотивации не является единственным, отмечено проявление и инструментального типа мотивации. Этот тип характеризуется максимальной отдачей в работе, но при условии хорошего заработка. Далее необходимо отметить наличие патриотического типа мотивации, где сотрудника интересует трудовой процесс ради достижения общей цели организации и ценным для такого сотрудника является признание достоинств и личных достижений в процессе выполнения общего дела.

Далее хотелось бы отметить, как показывают исследования многих авторов преподаватель с преобладающим типом мотивации с большой долей вероятности будет малоэффективен, если в оплате его труда не будет предусмотрена система премирования за результаты работы. Следовательно, если в образовательной организации нет четкой системы награждения, то не следует отдавать предпочтение кандидатам, у которых превалирует инструментальный тип мотивации.

3. Мотивационный профиль Ш. Ричи, П. Мартина [3] Диагностика включает 12 профилей наиболее значимых для сотрудников: материальные вознаграждения, комфортные условия, четкие цели, социальные контакты, доверительные отношения, амбициозные цели, влияние и власть, разнообразие, креативность, значимая работа, личностное развитие, признание достижений. Методика изучает внутренние аспекты мотивации и позволяет выявить соответствие ролевой структуре коллектива, сосредоточена на работе в системе «Человек- человек».

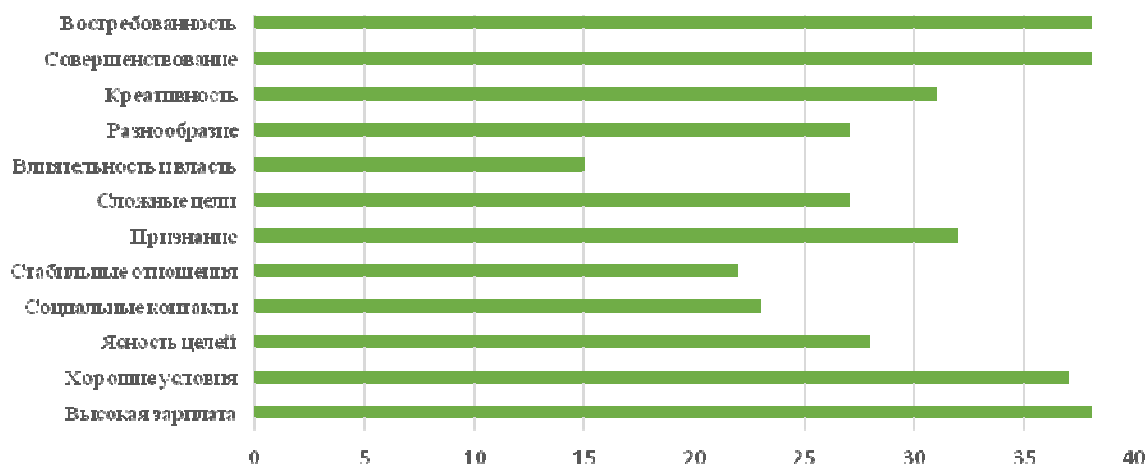


Рисунок. 2 Наиболее значимые мотиваторы для преподавателя (составлено авторами)

На рисунке 2 приведены средние показатели по количеству выбранных профилей респондентами, наиболее значимыми мотиваторами являются совершенствование, востребованность, креативность, признание, а также высокая заработная плата.

Как показал дополнительный опрос потребность в высоком материальном вознаграждении в меньшей степени связана с тяжелыми финансовыми обязательствами с наличием долгов и т.д. респонденты хотели бы обеспечивать блага не только первой необходимости (затраты связанные с поддержанием образа жизни), но и обеспечивать блага комфортной жизненной среды (здоровьесбережение, отдых). Под хорошими условиями респонденты понимают возможность осуществлять разные виды работ, избегать рутинных работ и скуки. Указывает тенденцию всегда находиться в состоянии приподнятости, готовность к изменениям. Далее указывается фактор «признание», как один из мотивирующих, он связан с отношением руководства к преподавателю, возможность быть оцененными по достоинству и наличие и возможность карьерного роста. В тоже время исследования показывают, что доверие учителей к руководству значительно усиливает мотивацию на работу и учебный процесс. Очевидно, что для такого преподавателя будет важно, что руководитель интересуется мнением сотрудников, дает обратную связь, отмечает участие в конкурсах и других научных мероприятиях и дает сотрудникам самостоятельно реализовывать мероприятия в рамках их должностных полномочий.

Выводы. В процессе исследования мотивационного профиля будущих педагогов наблюдаются следующие тенденции:

- для работодателя интересными мотивационными профилями будут те профили, где наблюдается высокий уровень мотивации ориентированной на успех и низкий уровень мотивации ориентированной на неудачу. В настоящее время в приоритете преподавателя является научно-исследовательская деятельность, где ценным является участие в различных конкурсах, проектах и соревнованиях. В этом случае только преподаватель с высокой ориентацией на успех может работать эффективно и привести команду к высоким результатам;

- исследование показывает, что наиболее предпочтительным типом мотивации среди обучающихся педагогических направлений является профессиональный тип мотивации, инструментальный тип мотивации и патриотический тип. Далее следует отметить, что для работодателя, закрывающего вакансию преподавателя дисциплины предпочтительнее будет сделать предложение кандидату с профессиональным типом мотивации, потому как инструментальный тип мотивации ориентирован на денежное подкрепление, что не всегда предусмотрено системой стимулирования образовательной организации, следовательно приняв на работу сотрудника с преобладанием инструментального профиля работодатель получит неэффективного сотрудника.

Очевидным является и тот факт, что рассматривать мотивационный профиль сотрудника без взаимосвязи форм стимулирования не представляется возможным. Полученные выводы позволили выявить дальнейшие вопросы в исследовании, а именно как определить какие условия являются возможностями для каждой конкретной образовательной организации при выборе форм стимулирования, изучение особенностей мотивационного профиля в различных регионах РФ, компетенции управленческого характера, необходимые при отборе на должность преподавателя и их необходимость освоения в системе педагогического менеджмента.

Литература:

1. Корчагина, М.И. Личность педагога: модель компетентности / М.И. Корчагина // Научные исследования в образовании. – 2008. – №4. – С. 34-36
2. Образовательная платформа «Аktion-студенты»: сайт. – 2024. – URL: <https://study-school.action.group> (дата обращения: 14.02.2024)
3. Психологические тесты онлайн: мотивационный профиль Ш. Ричи, П. Мартин: сайт. – 2024. – URL: <https://psytests.org/work/mprm.html> (дата обращения: 05.04.2024)
4. Психологические тесты онлайн: опросник Т. Эллера мотивация к достижению успеха, мотивация к избеганию неудач: сайт. – 2024. – URL: <https://psytests.org/emvol/ehlersA.html?ysclid=lv5hfe3i2l701448326> (дата обращения: 05.04.2024)
5. Управление мотивацией: Учеб. пособие для вузов / [Е.А. Климов и др.] пер. с англ., под ред. проф. Е.А. Климова. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399 с.
6. Патутина, Н.А. О взаимосвязи форм мотивирования и мотивационного профиля педагогов в образовательной организации / Н.А. Патутина, Е.С. Кужель, Т.А. Нефедова // Вестник евразийской науки. – 2021. – Т. 13. – № 6. – URL: <https://esj.today/PDF/37EVCVN621.pdf>
7. Рязкин, А.О. Особенности контроля поведения у студентов с различной успешностью обучения в вузе / А.О. Рязкин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, No 1. – С. 7. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1500> (дата обращения: 08.05.2024).
8. Хандус, М.Ю. Применение концепции В.И. Герчикова в системе мотивации персонала / М.Ю. Хандус // Вестник магистратуры. – 2017. – №2-2 (65). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 08.05.2024)

УДК 376.6

кандидат психологических наук, доцент Штерц Ольга Михайловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ШКОЛЕ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. Статья посвящена использованию игровых технологий на учебных занятиях в Школе приёмных родителей. В работе приводится теоретический анализ исследований о возможностях игровых технологий в семейном воспитании детей, в том числе приемных. Подчеркиваются неограниченные возможности использования настольных игр в когнитивном развитии детей различного возраста. Автор статьи подчеркивает, что настольные игры позволяют не только развивать когнитивные способности детей, но и способствуют развитию коммуникативных навыков и навыков взаимодействия, а также способствуют формированию доверительных детско-родительских отношений. В статье приводится анализ результатов анкетного опроса по использованию игровых технологий в семейном воспитании кандидатами в приемные родители и дается психолого-педагогический анализ возможностей использования настольных игр для психического развития детей.

Ключевые слова: игровые технологии, игры, психическое развитие детей, семейное воспитание, школа приемных родителей, приемные родители.

Annotation. The article is devoted to the use of gaming technologies in school classes for parents. The work provides a theoretical analysis of research on the possibilities of gaming technologies in family education of children, including adopted children. The unlimited possibilities of using board games in the cognitive development of children are emphasized. The author of the article emphasizes that board games not only allow children to develop their cognitive abilities, but also contribute to the development of communication and interaction skills, and also contribute to the formation of trusting parent-child relationships. The article provides an analysis of the results of a questionnaire survey on the use of gaming technologies in family education by candidates for adoptive parents and provides a psychological and pedagogical analysis of the possibilities of using board games for the mental development of children.

Key words: gaming technologies, games, mental development of children, family education, school for foster parents, foster parents.

Введение. По данным Министерства просвещения Российской Федерации количество детей-сирот в 2021 году составляло уже 390 949 человек, в отличие от 2020 года (406 138 детей-сирот) <https://edu.gov.ru/activity/main/activities/orphans> [7]. Т.А. Голикова (заместитель председателя правительства Российской Федерации по вопросам социальной политики) отметила, что "За последние пять лет на 26% уменьшилась численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Вместе с тем, в детских домах еще находится 38 тыс. детей-сирот и очень важно, чтобы каждый из них как можно скорее обрел семью" <https://tass.ru/obschestvo/16364825> [4].

Приволжский федеральный округ входит в тройку лидеров по численности детей-сирот, находящихся в учреждениях социального обеспечения (на 2020 год – 2 496 чел.) наряду с Центральным федеральным округом и Сибирским федеральным округом по данным Федеральной службы государственной статистики <https://www.fedstat.ru/indicator/41601> [3].

В связи с выше изложенным, становится очень важным активизировать работу органов власти, образовательных учреждений, благотворительных.

Поэтому становится важным и значимым вопрос психолого-педагогического сопровождения потенциальных кандидатов в приемные родители в условиях организации деятельности Школы приемных родителей.

Изложение основного материала статьи. В школе приемных родителей рассматриваются различные аспекты воспитания и обучения приемного ребенка, проблемы, связанные с выстраиванием взаимоотношений между приемным родителем (опекуном) и приемным ребенком, адаптация, взаимная «притирка» к личностным особенностям приемного родителя (опекуна) и приемного ребенка членов приемной семьи. Конечно же в процессе воспитания и обучения приемного ребенка возникает и ряд других психолого-педагогических вопросов и проблем, которые требуют решения при активном участии специалистов в области психологии и педагогики. Одним из психолого-педагогических инструментов, позволяющих решить ряд психолого-педагогических задач в воспитании ребенка, в том числе приемного, являются игровые технологии.

Игра является ведущим видом деятельности ребенка в раннем и в дошкольном детстве. В процессе игры в данном в наибольшей степени возможно органическое, природосообразное развитие детского организма. П.П. Блонский подчёркивал, что игра для ребенка – это не только возможность получить удовольствие и радость, но и мир, в котором он живет и постигает жизнь [1].

Исследованием возможностей использования игровых приемов в семейном воспитании занимались П.А. Карпова [5], Л.Р. Кусалиева [6], А.М. Среда [9].

Е.Д. Нелунова отмечает, что навыки, которые дает настольная ролевая игра, позволяют развить коммуникативные характеристики личности: умение работать в группе, находить общий язык с остальными участниками игры, умение строить диалоги и искать выходы из неожиданных ситуаций, умение находить взаимопонимание и идти на компромиссы [8]. Следовательно, настольные игры могут оказать неоценимую помощь, особенно приемным родителям, в установлении контактов с приемным ребенком и способствовать формированию доверительных детско-родительских отношений, а также оказывать положительное влияние на развитие когнитивных процессов и личностных особенностей обучающихся. Как отмечает в своей работе Л.В. Еремеева привлечение родителей к играм может быть важным шагом в духовно-нравственном воспитании детей. Родители могут играть вместе с детьми или поддерживать их во время игры, что поможет укрепить взаимоотношения в семье и научить детей взаимному уважению и доверию [2].

Л.В. Скакун, Л.Л. Москаева, Т.А. Жданова в своей работе отмечают, что современные дети очень много проводят времени за различными гаджетами и у детей теряется непосредственный навык реального взаимодействия и общения с окружающим социумом [10]. В семье также идет потеря реального взаимодействия. В тоже время следует отметить, что настольные игры, особенно в условиях семейного обучения и воспитания обладают потенциалом формирования и развития личностных качеств ребенка, его коммуникативных навыков и способствуют успешной социализации.

Наше исследование проводилось в рамках организации деятельности Школы приемных родителей для жителей Приволжского федерального округа в очном дистанционном формате на платформе Яндекс Телемост на базе Елабужского

института Казанского (Приволжского) федерального университета в рамках реализации грантового проекта при поддержке благотворительного фонда «Детский мир» (г. Москва). В исследовании участвовали 27 респондентов из числа кандидатов в приемные родители.

В процессе психолого-педагогического исследования нами была составлена анкета. Направленная на выявление потребности использования игровых технологий в процессе обучения и воспитания детей у родителей, в том числе у приемных родителей, для выстраивания эффективного взаимодействия и развития высших познавательных процессов детей. Анкетный опрос содержал 15 вопросов как открытого, так и закрытого типа. При обработке, полученных результатов исследования нами были использованы методы математического и качественного анализа.

Перед началом проведения занятий нами было проведено анкетирование с целью выяснить насколько в процессе воспитания слушатели школы приемных родителей используют настольные игры и с какой целью.

На вопрос «Играете ли вы в семье в настольные игры?» 96% слушателей ответило «да», 4% – «нет». Как мы видим большинство слушателей используют в семейном досуге игровые технологии. На вопрос «Насколько часто вы используете игровые технологии в семейном воспитании?» 24% опрошенных респондентов ответило «очень часто, каждую неделю», 27% – «часто раз в две недели», 38% – «редко, в полгода несколько раз, когда собирается большая компания», 7% – «очень редко, обычно во время больших праздников такие как Новый год», 3% – «не использую, в процессе семейного воспитания». Как видим большинство слушателей ответили, что редко, но используют. В целом анализ ответов показывает, что игры пользуются определенной популярностью особенно, когда собирается большая компания. Чем больше играющих людей с разным игровым опытом с учетом личностных и возрастных особенностей, тем игра становится интересной, неординарной и дети учатся выстраивать эффективные коммуникации с людьми разного возраста, обучаются правилам общения.

На вопрос «Как вы считаете для чего люди играют в настольные игры?» 57% опрошенных слушателей ответили, что «ради развлечения, с целью интересно провести досуг», 32% – чтобы «научиться общаться с окружающими людьми», 11% – «для установления эффективных детско-родительских отношений». Как мы видим из опроса большинство слушателей полагают, что настольная игра зачастую не несет в себе дидактическую нагрузку и используется лишь для развлекательных целей. Это конечно, ошибочное мнение, так как любая настольная игра способствует развитию коммуникативных навыков и навыков взаимодействия. Многие настольные игры способствуют развитию таких когнитивных процессов как внимание, память, мышление, а также развитию мелкой и крупной моторики.

На вопрос «Чем вам могут помочь в процессе воспитания настольные игры?» 59% опрошенных слушателей ответили, что «научить детей общаться друг с другом и со взрослыми», 30% – с помощью игры можно развить у детей специальные навыки, например, «арифметические навыки, навыки чтения, умение составлять связный рассказ», 11% опрошенных затруднились ответить на вопрос.

На вопрос «С какого возраста можно использовать настольные игры?» 76% ответили с 6-7 лет, но зависит от содержания игры и от того, что рекомендуют производители игры, 24% опрошенных респондентов ответили, что «предпочтительнее использовать в младшем школьном возрасте».

Анализ вопроса о том «Можно ли модифицировать настольные игры и адаптировать их в соответствии с возрастом ребенка» показал, что 36% опрошенных слушателей считают, что можно, но не использовали в своей практике и следовали правилам игры, 20% опрошенных слушателей так же считают, что можно и даже пробовали это на практике, 41% опрошенных считают что нужно строго следовать правилам и возрастным рекомендациям от производителей иначе это искажает суть самой игры, 3% из числа опрошенных затруднились ответить на данный вопрос.

Как мы видим из результатов анкетного опроса многие слушатели имеют опыт использования настольных игр в семейном воспитании, но не в полной мере понимают дидактический и воспитательный потенциал игры в воспитании и в психическом развитии детей. Не всегда видят возможности модификации правил настольных игр для включения в игровую деятельность детей раннего дошкольного возраста. А ведь именно игра и ее использование в более раннем возрасте имеет огромный ресурс в плане психического развития для ребенка.

В процессе проведения занятий по теме «Этапы психического развития ребенка» в рамках организации деятельности Школы приемных родителей нами активно использовались игровые технологии, направленные на раскрытие специфики психического развития ребенка, в том числе приемного, на том или ином возрастном этапе. А также раскрывались и обсуждались вопросы, связанные с развивающими и коррекционными возможностями использования игровых технологий в процессе обучения и воспитания ребенка в семье.

В процессе организации занятий отмечался такой момент, что, несмотря на определенные возрастные ограничения, различные настольные игры можно модифицировать и адаптировать, учитывая возрастные особенности психического развития ребенка. У детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации без попечения родителей имеются различные нарушения развития, в том числе задержка развития познавательных процессов. Игровые технологии в данном случае используются как один из дополнительных методов проведения коррекционной работы. Большим плюсом в работе с приемными детьми является то, что игры, в том числе настольные игры, позволяют установить приемным родителям контакт, укрепить отношения с приемным ребенком в непринужденной, естественной обстановке, а также сплотить семью. Игра, особенно игра с правилами развивает волевые процессы, учит ребенка управлять своим поведением, развивает произвольность высших познавательных процессов. Конечно во многие игры, особенно в настольные игры, необходимо играть четко соблюдая правила, а это становится возможным, когда у ребенка начинают развиваться волевые процессы, примерно в 5 лет. Но многие игры как уже было написано ранее возможно адаптировать к уровню психического развития ребенка. Так настольная игра «Барабашка» направлена на развитие внимания динамических характеристик восприятия и моторики верхних конечностей. По правилам игры в данную игру возможно играть, начиная с 6 лет. Но при изменении правил возможно начинать развивать память, внимание у ребенка и динамические характеристики моторики начиная с 3 лет. В частности, предъявлять не все карточки, а только карточки на совпадение. При этом не акцентировать внимание на проявление динамических характеристик. Возможно также дополнительно задавать ребенку вопросы, направленные на развитие мыслительных операций, например, «Почему ты взял именно кресло?» «Почему будет неправильно в данном случае взять книгу, ведь на карточке тоже изображена книга?» Ребенок, в данном случае, может ответить: «Что кресло на карточке нарисовано красным цветом и фигурка кресла, вырезанная из дерева и которую нужно взять тоже выкрашена красным цветом. Книгу нельзя взять, потому что фигурка книги, вырезанная из дерева синего цвета, а на картинке она нарисована серым цветом. Фигурка и картинка не совпадают, поэтому нельзя взять книгу». В дальнейшем, после того, как ребенок легко освоит карточки на совпадение можно ему дать карточки уже на «исключение». Причем пока осваивает ребенок эти карточки мы опять таки не обращаем внимание на динамические характеристики моторики верхних конечностей (скорость реакции).

Игра «Живые картинки» предназначена для детей 3 летнего возраста, но в эту игру можно начинать играть и раньше, например, с 2 лет. Игра «Живые картинки» направлена на развитие процессов запоминания и свойств внимания. Все

карточки в это игре двухсторонние, на одной стороне, например, изображен «закрытый сундучок», а если мы переворачиваем картинку, то на другой стороне картинка этот же «сундучок» уже изображен открытый. Суть игры заключается в том, что ведущий выкладывает перед ребёнком определённое количество картинок (чем меньше ребенок, тем меньшее количество картинок), можно с совсем маленьким ребенком начинать играть с одной картинкой. Затем просим ребенка закрыть глаза, взрослый (родитель) переворачивает картинку (чем старше ребенок, тем большее количество картинок можно перевернуть) и просит ребенка сказать какая картинка изменилась. Чем меньше ребенок, тем меньшее количество людей играет в игре. Для ребенка очень важно научить его играть в игры с правилами и на первоначальном этапе овладения данным видом игр создать для него ситуацию успеха, потому что если маленький ребенок окажется в ситуации неудачи, то он может отказаться играть в данную игру в дальнейшем. Поэтому очень важно, чтобы ребенок имел определенный опыт успешной игры. В дальнейшем конечно очень важно в играх не создавать для ребенка «тепличных» условий. Он должен учиться уметь проигрывать, проводить анализ своих ошибочных игровых действий, которые в конечном итоге привели его к проигрышу и делать соответствующие выводы, чтобы в дальнейшем данная ситуация не повторялась. Данные действия способствуют также развитию у ребенка рефлексивных способностей.

Таким образом, мы видим, что игра имеет огромный потенциал в развитии не только когнитивных процессов, но и эмоционально-волевых. Настольные игры учат ребенка управлять своим поведением, способствуют развитию соподчинения мотивов.

Выводы:

1. Игровые приемы, в том числе настольные игры имеют большой дидактический потенциал и способствуют психическому развитию ребенка и способствуют установлению непосредственного взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, что становится особенно важным в связи с развитием цифровых ресурсов и увеличением доли использования опосредственных контактов в повседневной жизни.

2. У кандидатов в приемные родители имеется высокий уровень интереса, использования игровых приемов в воспитании детей, в том числе приемных. Однако большинство родителей, в том числе кандидаты в приемные родители не всегда видят потенциал использования настольных игр для психического развития детей раннего возраста и раннего дошкольного возраста. Многие из них считают, что настольная игра больше имеет развлекательный характер и помогает заполнить свободное время.

3. Анализ возможностей использования настольных игр в воспитании приемного ребенка в процессе занятий в Школе приемных родителей заинтересовал слушателей, помог взглянуть на процесс обучения и воспитания детей с позиции интерактивного подхода и раскрыл возможности настольных игр в установлении контакта между приемным ребёнком и приемными родителями, так как в игре в непринужденной форме протекает общение, и игра помогает снять напряжение в ситуации, когда люди мало знакомы друг с другом.

Литература:

1. Блонский, П.П. Педология / П.П. Блонский. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 315 с.
2. Еремеева, Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников через настольные игры: опыт использования национальных игр хабылык и хаамыска / Л.В. Еремеева // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Киров, 2023. – С. 110-113
3. ЕМИСС государственная статистика: сайт. – URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/41601> (дата обращения: 28.04.2024)
4. Информационное агентство ТАСС: сайт. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/16364825> (дата обращения: 28.04.2024)
5. Карпова, П.А. Настольные игры как способ сплочения и укрепления семьи / П.А. Карпова // Современные проблемы высшего образования. Творчество в дистанционном формате. Материалы VI международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. Москва, 2021. – С. 457-462
6. Кусалиева, Л.Р. Методы взаимодействия учителя с родителями младших школьников, по организации использования настольных игр в семье / Л.Р. Кусалиева // Сборник статей V Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2021. – С. 61-63
7. Министерство просвещения Российской Федерации: сайт. – URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/orphans (дата обращения: 28.04.2024)
8. Нелунова, Е.Д. Применение настольных ролевых игр в обучении второго иностранного языка / Е.Д. Нелунова, К.И. Ковлеков // Новая наука: от идеи к результату. – 2015. – №2. – С. 28-34
9. Середа, А.М. Семинар для родителей "играем вместе с ребенком" / А.М. Середа, А.А. Кладовикова // Троица образования: педагог – обучающийся – родитель. материалы VIII Байкальских родительских чтений. Под редакцией О.В. Удовой. – 2019. – Иркутск: Издательство «Аспринт». – С. 462-464
10. Скаун, Л.В. Настольная игра как способ семейного общения и альтернатива гаджетам / Л.В. Скаун, Л.Л. Москаева, Т.А. Жданова // Педагогика и психология личностного потенциала: современные практики: материалы научно-практической конференции. – Красноярск: Издательство Красноярского государственного педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 112-113

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент Юматова Эвелина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Смелая Галина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРИРОВАНИЯ ИНТЕРЬЕРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются основные факторы, влияющие на развитие творческой активности будущих магистров-дизайнеров. Выделены этапы творческой деятельности студентов. Уточнена непрерывная цепочка действий студента на каждом этапе. Определен взаимосвязанный дидактический инструментарий. Уточнена роль предметно-пространственной среды вуза при подготовке будущих магистров-дизайнеров. Обоснована необходимость включения в учебный план магистрантов междисциплинарной и практико-ориентированной дисциплины «Декорирование интерьера»

образовательного пространства вуза». Приводятся основные темы дисциплины. Определен перечень взаимосвязанных по содержанию дисциплин. Выявлены способности студентов, формируемые в ходе освоения дополненного содержания. Определяется действенность обучения, как оказывающая положительное влияние на дальнейшие творческие свершения будущих дизайнеров и их востребованность на рынке труда.

Ключевые слова: магистратура, будущие дизайнеры, образовательное пространство, декорирование среды, творчество, активность.

Annotation. The article discusses the main factors influencing the development of creative activity of future master's designers. The stages of students' creative activity are highlighted. The continuous chain of student actions at each stage has been clarified. An interconnected didactic toolkit has been defined. The role of the subject-spatial environment of the university in the preparation of future master designers has been clarified. The necessity of including the interdisciplinary and practice-oriented discipline «Interior decoration of the educational space of the university» in the curriculum of undergraduates is substantiated. The main topics of the discipline are given. A list of interrelated disciplines has been defined. The abilities of students formed during the development of augmented content are revealed. The effectiveness of training is determined as having a positive impact on the further creative achievements of future designers and their relevance in the labor market.

Key words: master's degree, future designers, educational space, environmental decoration, creativity, activity.

Введение. Анализ списка востребованных профессий в РФ показал, что наблюдается потребность общества в подготовке креативных магистрантов-дизайнеров по направлению 44.04.04 профессиональное обучение (профиль стилизация и декорирование интерьеров). Для оптимального формирования у студентов творческой активности и умений воплощения новых идей на практике необходимо определить последовательность их творческой деятельности и согласованный инструментарий педагога. При этом особое внимание следует уделить междисциплинарным и практико-ориентированным дисциплинам, которые значимы для развития общества.

Под образовательным пространством понимается набор определенным образом связанных между собой условий, которые оказывают влияние на образование студента. Можно также определить данное пространство «как окружение студента, которое он воспринимает, на которое реагирует, с которым вступает в контакт и взаимодействует в процессе образовательной деятельности» [7, С. 50].

Однако вопросы влияния содержания учебных тем по декорированию образовательных пространств вуза при подготовке будущих магистров-дизайнеров на их активность перед научным сообществом не ставились. Большинство работ посвящено изучению: во-первых, содержания занятий по дизайну в дошкольном и школьном учреждениях (Е.А. Сирозитдинова [11], С.А. Урусова [13]); во-вторых, специфики влияния дизайна образовательного пространства, рассматриваемого как части среды, на учащегося школы [2, 12, 14]; в-третьих, влиянию среды школы в качестве одного из важнейших инструментариев стимулирования образовательных процессов и получения хорошего образования [6].

Следует также отметить, что в условиях непрерывного изменения среды проблема развития активности студентов в учебном процессе всегда остается актуальной. При этом средовые условия следует рассматривать не только как способ адаптации к реалиям действительности, но и в качестве новых источников влияния на активность студента. Представители материалистической философии и педагоги указывали важность общественного бытия при формировании характеристик способностей личности, отмечая, что «влияние физической среды на качество образовательных результатов не вызывает сомнений у зарубежных и отечественных специалистов, изучающих эффективную среду обучения» [10]. Исследования содержания обучения магистров-дизайнеров в условиях влияния специфики дизайна образовательного пространства вуза на развитие их творческой активности не проводились, что подтверждает актуальность статьи.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных источников позволил выделить последовательность непрерывной творческой деятельности будущего магистра-дизайнера в вузе, разделенных на два основных этапа.

Первый этап творческой деятельности студента включает следующую цепочку: генерация новых идей – вдохновение – познавательная активность. При этом побудительным моментом к возникновению новых идей может стать не только дидактическое окружение вуза, но и реакция на предметно-пространственную среду. В этой связи следует выделить работу В.А. Ясвина [14], в которой обоснован состав образовательной среды из четырех составляющих: пространственно-предметное окружение; социальный, психологический и дидактический компоненты.

К такой пространственно-предметной среде вуза следует отнести архитектурные формы фасадов здания, размещенные на территории вуза предметы исторического наследия, выставочные комплексы с лучшими художественными работами студентов, а также оформление и освещенность аудиторий. Если перечисленные объекты будут выполнены из разных материалов, будут обладать различными геометрическими формами, особенной гармонией цвета и иметь глубокую внутреннюю наполненность, то это окажет положительное влияние на творческую личность, заставляя ее направить свои усилия на решение проблемных задач. Поэтому предметно-пространственную среду вуза, на наш взгляд, можно отнести к дидактическому окружению студента.

С приходом новых идей, некоторым из которых суждено в дальнейшем воплотиться в действительность и даже стать настоящими шедеврами в различных видах искусства (и в т.ч. в сфере дизайна), у творческой личности возникает познавательная активность. Одним из элементов познавательной активности является «вдохновение», без которого представители творческих профессий «делаются обыкновенными людьми, сами не ведая, когда и в какой мере возвратятся им эти божественные минуты» [8].

Ученых в области нейробиологии и психологии всегда интересовали истоки возникновения активной деятельности личности в целом, а также место творческого вдохновения в ее структуре в частности. Они стремились не только дать объяснение этому сложному явлению в аспекте психологии, но и составить последовательность действий представителей творческих профессий с точки зрения физического процесса. Согласно толковому словарю «вдохновение – особое состояние человека, которое характеризуется напряжением и подъемом духовных сил, творческим волнением человека, ведущим к появлению или реализации замысла и идеи произведения науки, искусства, техники» [5, С. 264].

Исследования в области нейробиологии позволили установить, что «вдохновение не является источником творческих идей. Вдохновение – это мотивационный ответ на творческие идеи. Таким образом, вдохновение объясняет передачу, а не происхождение творчества [3, 9]. Композитор П.И. Чайковский в письме к издателю П.И. Юргенсону писал, что мотивация творческого процесса является побудительным элементом возникновения вдохновения [1]. По мнению искусствоведа О.А. Киселевой этап вдохновения не является прерогативой гения, а лишь «служит толчком, мотивацией к действию, как искра воспламеняет то, что уже было готово воспламениться» [4, С. 664]. При этом, также соглашаясь с мнением этого ученого, «феномен творческого вдохновения по-прежнему остается загадкой» [4, С. 663].

Следует отметить, что генерация новых идей студентами и познавательная активность по осознанию их ценности – это не спонтанный процесс, а результат наличия достаточного объема знаний, полученных в ходе учебного процесса, а также постоянного «подпитывания» окружающей обстановкой, наблюдения, анализа идей других дизайнеров и художников.

Второй этап творческой деятельности студента включает следующую цепочку: реализация новых идей на практике – оценка разработанных решений – познавательная активность – генерация новых идей.

На этом этапе обучаемый переходит от мотивов к действию, т.е. к созидательно-практическому творчеству, испытывая в т.ч. потребность добиться признания среди однокурсников. Оценивая трудовые затраты реализации идей, физик Т. Эдисон утверждал, что «все сводится к одному проценту вдохновения и девяноста девяти процентам потопотделения, отмечая также, что когда «люди сталкиваются с творческими работами, они ошибочно приписывают усилия создателей вдохновению, не подозревая о значительном труде для их создания» [9, С. 5]. Поэтому ни одна задумка не может возникнуть спонтанно у не разбирающейся в своем ремесле личности, а ни один гений без труда каждодневного воплощения своих задумок и овладения практическим ремеслом в своих и смежных областях не достиг бы успехов. При этом вдохновение и трудолюбие, являясь особенностями творческого процесса, взаимодействуют и непрерывно стимулируют друг друга.

Поэтому на втором этапе важно включение в деятельность студентов новых междисциплинарных проектов ввиду их отсутствия в учебном плане магистратуры в настоящее время. Роль проектного обучения подчеркивается многими учеными, отмечаящими, что «многообразная информация, собираемая во время проектной работы, открывает дизайнеру глаза, прибавляет знаний, дает ориентиры, формирует границы поисков, будит воображение, является фундаментом стадии «проектная концепция», которая определяет габаритные, функциональные, художественные ориентиры будущего проекта, т.е. его основные пространственно-средовые параметры» [4, С. 665].

После выполнения междисциплинарных проектов в методике проведения занятий целесообразно также предусмотреть промежуточный контроль и организацию выставки студенческих работ для оценки результатов педагогом и сокурсниками. Важно при оценке творческих идей студента учитывать их полезность для общества и соответствие культурно-эстетическим традициям нашего общества. Согласно высказыванию поэта Ф. Шиллера, для воспитания личности чувствующей и думающей, ее следует воспитать, прежде всего, эстетически. Для эстетического воспитания студентов продуктивную роль играют темы, связанные с изучением художественных особенностей народных промыслов, а также посещение музеев и экскурсий по местным достопримечательностям.

Резюмируя выводы наших исследований, выделим дидактический инструментарий, способствующий активизации творческой активности будущего магистра-дизайнера (таблица 1).

Таблица 1

Взаимосвязь этапов непрерывной творческой деятельности будущего магистра-дизайнера и дидактическим инструментарием

Этапы творческой деятельности студента	Дидактический инструментарий
Первый этап: – появление новых идей; – вдохновение; – познавательная активность для осознания ценности новых идей.	– пространственно-предметная среда; – ориентация на усвоение культурных традиций в эстетике; – социальная значимость; – практическая направленность и исследовательский тип деятельности.
Второй этап: – реализация новых идей на практике; – оценка разработанных решений, исследовательская деятельность; – познавательная активность; – появление новых идей.	– новая дисциплина, включающая лекции, междисциплинарные практико-ориентированные проекты на реконструкцию дизайна интерьера вуза; – вовлеченность в реальные проекты под руководством наставника; – применение средств цифровой графики; – промежуточный контроль и оценка; – организация экскурсий и выставок лучших работ студентов.

Для реализации междисциплинарных проектов считаем целесообразным введение новой практико-ориентированной дисциплины – «Декорирование интерьера образовательного пространства вуза», содержащей лекции и практические занятия, выполняемые под руководством наставника и с учетом достижений в сфере искусства и народного творчества. Разработано содержание лекций и практических занятий.

На лекционных занятиях студентами изучаются следующие темы, направленные на то, чтобы «мир искусства стал для студента настоящей питательной средой» [1, С. 1882]: 1) исследование композиционных и цветовых решений при оформлении интерьеров учебных заведений с учетом опыта РФ и зарубежных стран; 2) сравнение существующих направлений, стилей, принципов оформления интерьера образовательных пространств в аспекте целостности и гармоничности композиции; 3) виды декора; 4) внедрение элементов народных художественных промыслов в сферу дизайна образовательных пространств для развития патриотизма и духовности.

Практические занятия предполагают выполнение под руководством наставника группой студентов проекта и содержат следующие темы: 1) окраска стен или нанесение штукатурки современной сложной формы; 2) декорирование покрытий аудитории ручной авторской росписью, выполненной в разных стилях; 3) замена текстиля на окнах; 4) добавление лепнины, витражей или изделий керамики; 4) создание мозаичных полотен. Для выполнения перечисленных видов работ студенты самостоятельно выбирают материал (бумага, картон, гипс, штукатурка, стекло, глина и др.) и технику работы с ним.

Следует отметить, что указанные темы имеют междисциплинарный характер и соотносятся с такими дисциплинами учебного плана, как материаловедение в дизайне, пластическое литье, компьютерная графика. Объектами художественной реконструкции в рамках рассматриваемой дисциплины могут выступать фасад вуза, наглядные пособия, стенды, оконные и дверные проемы, а также отделка аудиторий, холл, точки кипения, библиотека и др.

Выполнение разработанного междисциплинарного проекта направлено на развитие следующих качеств у магистранта-дизайнера: активность ввиду предоставленного «кредита доверия» и личной заинтересованности в улучшении дизайна аудиторий вуза; пространственные и междисциплинарные умения; ответственность ввиду коллективности работы над проектом. Процесс активной творческой работы также направлен на формирование у студентов способности «эмоционально откликаться на окружающий мир и стремление выполнить работу для других людей» [2, С. 318], например, для обучения следующих поколений дизайнеров.

Выводы. Все перечисленные выше качества позволят будущим магистрам-дизайнерам: во-первых, успешно выполнять требования заказчиков, т.е. быть востребованными на рынке труда; во-вторых, осуществить правильный выбор направления в дизайне (декорирование, разработка мебели, стилизация, проектирование, реставрация, искусствоведение, педагогическая деятельность в вузах). Проведенное промежуточное тестирование показало правильность выводов авторов статьи. В итоге дидактическое окружение с включением новой дисциплины, ориентированной на реконструкцию предметно-

пространственной среды вуза, оказывает продуктивное влияние на формирование и развитие творческой активности на будущего магистранта-дизайнера. Следует также отметить, что истоки творчества берут свое начало из детства либо отрочества, поэтому от методов, средств и качества преподавания зависит в итоге то, какими профессионалами будет богато наше Отечество.

Литература:

1. Астафьев, Б.В. Чайковский – П.И. Юргенсон. Переписка / Б.В. Астафьев. – Москва: Юргенсон, 2019. – Т. 1 – С. 1877-1883. – URL: https://vltwer/rusneb/ru/ru/009199_000009_005152801?page=182 (дата обращения 11.05.2022)
2. Булахова, Т.П. Дизайн в образовательном пространстве ДООУ / Т.П. Булахова, Е.А. Диденко, Л.С. Ерина [и др.] // Молодой ученый. – 2023. – № 15 (462). – С. 321.
3. Гончарова, М.А. Декорирование интерьера: источники вдохновения в процесс / М.А. Гончарова // Международная школа дизайна IDS: [сайт], 2018. – URL: <https://spb.designschool.ru/2018/07/19/dekorirovanie-interera-istochniki-vдохoveniya-v-professii> (дата обращения 12.03.2024)
4. Киселева, О.А. Феномен творческого вдохновения / О.А. Киселева // Молодой ученый. – 2022. – № 20 (415). – С. 663-665
5. Когнитивный словарь литературно-философского дискурса / Сост. Д.М. Бычков, Е.Н. Бадалова. – М.: Кнорус, 2016 – С. 264.
6. Куклин, С.С. Реконструкция образовательного пространства общеобразовательных организаций: методические рекомендации для студентов вузов / С.С. Куклин, Е.С. Киселева, М.Ю. Ожеред. – 2020. – URL: <http://oskoluno.ru/documents/uko/efertruck/3%20MP%20Реконструкции%20ОП.pdf> (дата обращения 12.03.2022)
7. Лебедева, О.Е. Расширение образовательного пространства / О.Е. Лебедева // Петербургская школа: образовательные программы. – СПб.: Специальная литература, 1999. – С. 50-60
8. Огаркова, Н.А. Образ А.С. Даргомыжского в письмах к Л.И. Кармалиной / Н.А. Огаркова // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – Н. Новгород: НГК им. М.И. Глинки, 2017. – С. 3-9
9. Олейник, В.К. Научное изучение вдохновения в творческом процессе: вызовы и возможности / В.К. Олейник, Т.М. Трэш, М.К. ЛеФью // Когнитивная нейробиология. – США: Вирджиния, Факультет психологии, колледж Уильяма и Мэри. – 2014. – С. 3-5
10. Савельева, Ж. Особенности дизайна образовательных учреждений / Ж. Савельева, Е. Горбунова, Е. Чистова, Н. Гаврикова // Особенности дизайна образовательных учреждений «Edudesign». – 2023. – URL: https://edudesign.ru/design_components (дата обращения 12.03.2022)
11. Сирозотдинова, Е.А. Роль дизайна в духовно-нравственном воспитании студентов / Е.А. Сирозотдинова // Интернет-конференция Сибирского юридического университета. – Омск: СибЮУ, 2013. – С. 2.
12. Тарасенко, Е.Н. Формирование эстетической культуры старшеклассников: диссертация... канд. пед. наук; 13.00.08 / Е.Н. Тарасенко. – Оренбург, 2002. – С. 202.
13. Урусова, С.А. Роль дизайна в процессе воспитания и формирования творческой личности студента / С.А. Урусова // Вестник Университета. – 2013. – № 11. – 260 с.
14. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2014. – 365 с.

Педагогика

УДК 373.4

доктор педагогических наук, профессор Явгильдина Зилия Мухтаровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Дыганова Елена Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

учитель музыки высшей квалификационной

категории Самигуллина Руфина Ильдаровна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия №28» Вахитовского района г. Казани (г. Казань)

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ

Аннотация. Превалирование массовой музыкальной культуры в жизни человека, повлекшее за собой существенное снижение уровня музыкально-слушательской культуры актуализирует необходимость создания современного педагогического инструмента по формированию музыкально-слушательской культуры школьника с учетом вызовов современного информационно насыщенного, нестабильного мира. Основываясь на анализе исследовательских работ, авторы рассматривают определение понятия «музыкально-слушательская культура», структурный состав данной педагогической категории, дают обзор существующих подходов и методов формирования музыкально-слушательской культуры для разных возрастных категорий. Изучение теоретико-методологических работ и их обобщение позволило авторам создать модель формирования музыкально-слушательской культуры школьников в составе целевого, методологического, содержательного, процессуального и диагностического блока и дать научно-теоретическое описание содержания каждого компонента. В статье описывается апробация данной модели в образовательной практике общеобразовательной школы в Республике Татарстан. В заключении излагаются выводы.

Ключевые слова: музыкальное образование, слушательская деятельность, восприятие музыки, музыкально-слушательская культура, музыкально-образовательный лекторий.

Annotation. The prevalence of mass music culture in human life, resulting in a significant decline in the level of music-listening culture actualises the need to create a modern pedagogical tool for the formation of music-listening culture of schoolchildren, taking into account the challenges of the modern information-saturated, unstable world. Based on the analysis of research works, the authors consider the definition of the concept of "music-listening culture", the structural composition of this pedagogical category, give an overview of existing approaches and methods of formation of music-listening culture for different age categories. The study of theoretical and methodological works and their generalisation allowed the authors to create a model of formation of music-listening culture of schoolchildren in the composition of methodological, substantive, procedural and diagnostic block and to give a scientific

and theoretical description of the content of each component. The article describes the approbation of this model in the educational practice of secondary school in the Republic of Tatarstan. The conclusions are stated in the conclusion.

Key words: music education, listening activity, music perception, music listening culture, music educational lecture hall.

Введение. Музыкальная культура представляет собой сложный феномен, который формируется в ходе эволюции общей культуры общества. Она обладает значительным потенциалом воздействия на социум. В нашей стране музыкальная культура традиционно рассматривается как инструмент формирования личности с определенными культурными чертами. Исследователи отмечают, что музыка, являясь важным фактором социализации и средством общения, становится своеобразным языком, с помощью которого передаются зашифрованные смыслы бытия, энергии, эмоции и другие аспекты мировосприятия [3]. В современном мире музыка в широком смысле может оказывать как позитивное, так и деструктивное влияние на развитие личности, особенно в условиях потребления массовой культуры.

На сегодняшний день роль музыкального искусства в жизни школьников остается предметом дискуссии. С одной стороны, систематическое взаимодействие с высокой художественной музыкой способствует творческому и интеллектуальному развитию личности школьника, повышает уровень его музыкальной и общей культуры. Однако такая практика часто ограничивается лишь уроками музыки в школе и занимает незначительную часть времени школьника. С другой стороны, значительно большую часть времени школьники проводят в «пассивном» взаимодействии с музыкой различного качества, которая действует как фоновое звучание в их повседневной жизни [6]. Этот вид музыки, часто являющийся неотъемлемой частью окружающей среды, попадает в слуховое поле школьников вне зависимости от их личных предпочтений.

В современной культурной среде, где коммерческое искусство часто превалирует над высоким искусством в борьбе за внимание потребителя, важно отметить, что слушательские предпочтения школьников в области музыки склоняются к развлекательным жанрам с компенсаторным характером. Есть опасение, что замещение музыкального искусства музыкальной продукцией, лишенной глубокого содержания, может стать тенденцией. Влияние музыки на формирование нравственных и эстетических ценностей, а также личностных качеств школьников играет значительную роль в их развитии. Проблема развития музыкальной культуры учащихся становится актуальной в условиях современного информационного общества, и требует поиска эффективных решений с учетом вызовов современного мира.

Изложение основного материала статьи. Формирование музыкально-слушательской культуры является одной из долговременных проблем, которая привлекает внимание выдающихся ученых, педагогов и музыкантов уже на протяжении многих десятилетий. Среди тех, кто внимательно изучал этот вопрос, можно назвать таких авторитетных исследователей, как Э.Б. Абдуллин, Б.В. Асафьев, Л. Бернштейн, Л.В. Горюнова, Д.Б. Кабалевский, Е.В. Николаева, А.А. Пиличюскас, Б.Л. Яворский и другие. Их разнообразные точки зрения на музыкально-слушательскую культуру отражают сложность и многоаспектность данного феномена и свидетельствуют об интердисциплинарном характере изучения данной проблематики.

В современных исследованиях вышеназванной проблемы активно участвуют ученые из различных областей, таких как культурология (О.Е. Алпатов, С.В. Дылькова, Т.И. Кузуб), музыковедение (М.Ш. Бонфельд, Л.А. Птушко), психология (Е.М. Акишина, А.Ю. Базыленко, И.А. Дергаева), искусствознание (С.В. Казакова, М.Е. Пылаев) и другие. Исследователи обращают внимание на разные категории обучающихся, включая дошкольников (Л.А. Южакова), младших школьников (С.В. Казакова), подростков (Н.С. Ломакина), студентов бакалавриата (А.М. Геворкян), иностранных студентов (Цзан Юеци), китайских школьников (Ли Шимей), обучающихся с нарушениями зрения и с расстройством аутистического спектра (Д.А. Чернявская).

В ходе исследования была рассмотрена структура музыкально-слушательской культуры школьников. Ученые имеют различные точки зрения на компоненты этой культуры, что объясняется различными методологическими подходами и целями исследования. Согласно концепции Э.Б. Абдуллина, структура музыкально-слушательской культуры школьника включает накопленный опыт в области народной, классической и современной музыки, а также умение воспринимать эмоциональное и символическое содержание музыки и потребность в слушательской активности [1].

Следует отметить исследования Т.И. Кузуб и Т.И. Бессоновой, представляющих структурное взаимодействие между индивидуально-психологическими, коллективными и художественно-эстетическими аспектами восприятия музыки, оценочными механизмами познания музыкального искусства, а также социальными и культурными условиями, определяющими коммуникацию между человеком и музыкой [5]. Т.И. Кузуб подчеркивает важность взаимосвязи этих элементов, в то время как Т.И. Бессонова рассматривает данную структуру в качестве системы с иерархическим подчинением различных факторов, таких как музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память, творческое воображение, чувство целого и эмоциональность [2].

В рамках этапной логики представляется структура, предложенная А.С. Ключевым. Он рассматривает музыку как сложное звуковое образование, состоящее из трех уровней звучания: предпредмузыки, предмузыки и собственно музыки. Ключев утверждает, что способность слушателя последовательно погружаться в музыку на трех уровнях восприятия является показателем его музыкальной культуры [4].

Эффективными средствами формирования музыкально-слушательской культуры, предложенными учеными, являются музыкально-проектная деятельность (С.В. Сарина), музыкально-теоретический анализ (Т.И. Бессонова), учебно-концертная деятельность (Н.И. Чинякова), внеурочная деятельность (Г.Г. Тенюкова), использование мультимедийных образовательных технологий (Е.М. Панферова), публичная слушательская практика (О.Е. Алпатов) и другие. Изучение и анализ научной литературы позволили выявить ряд методов, способствующих развитию музыкально-слушательской культуры личности.

Среди известных традиционных методов выделяются: метод рассказа о музыке, метод «истолкования» музыки педагогом, прием «столкновения контрастов» в качестве инструмента для активизации восприятия музыки (разработанные Д.Б. Кабалевским); метод осознания интонационного содержания, метод выявления личностного значения музыкального произведения (реализованные А.А. Пиличюскасом); метод аналогий жанров и стилей (предложенный Э.И. Плотичкой); метод анализа музыкальных произведений с позиции стиля и слухового восприятия (разработанный С.Л. Старобинским); а также принцип параллельности между религиозно-духовной музыкой и русской классикой, между религиозно-духовной музыкой и народным творчеством (И.В. Кошмина). В сфере педагогики музыкального образования последние десятилетия отмечены значительным развитием методов организации слушания музыки. Исследователи предложили поэтапную схему, включающую подготовку к прослушиванию, представление музыкального произведения, его анализ и повторное прослушивание на основе проведенного анализа [1].

Среди новых методических подходов выделяются метод «структурного слушания» М.Е. Пылаева, метод интонационного погружения в образное содержание музыки В.П. Ревы, технология сравнительного музыкосоуправления В.Э. Штейнберга, а также использование «анкеты слушателя» для активизации слушательской деятельности Д.В. Чиркиной. Методы анализа музыкальных произведений, такие как метод формирования и оценки «глобальной» мысли произведения

(разработанный В. Чиркиной), метод музыкального "алфавита значений" и метод образного видения линии музыкального движения (предложенный Н.С. Ломакиной), играют важную роль в понимании и интерпретации музыкального искусства.

Анализ научных трудов по заявленной проблеме позволяет констатировать, что в музыкальной педагогике все еще не получили достаточного освещения вопросы формирования музыкально-слушательской культуры в условиях музыкально-лекторийной деятельности. С целью апробации предложенной идеи разработана и внедрена педагогическая модель, содержащая методологический, содержательный, процессуальный, диагностический блоки.

В рамках методологического подхода данной модели обучения выделяются два ключевых педагогических подхода. Личностно-деятельностный подход здесь применяется с учетом индивидуальных психологических особенностей каждого учащегося, его способностей, интересов и потребностей. Важным аспектом является активная позиция учащегося как субъекта учебно-творческой деятельности.

Культурологический подход направлен на отбор значимых образцов музыкального наследия с учетом ценностей и норм, а также на формирование образовательной среды, способствующей осмыслению и восприятию новых смыслов в музыкальном искусстве учащимися в процессе взаимодействия с музыкальными произведениями и обсуждения этих произведений с участниками образовательного процесса.

Организация и осуществление процесса формирования музыкально-слушательской культуры учащихся в школе базируется на принципе интеграции, направленного на установление связей между различными предметами и взаимодействием музыки с изобразительным, театральным искусством, а также литературой. Учет принципа креативности способствует созданию условий для творческого развития учеников и педагогов в атмосфере свободного творчества. Принятие во внимание принципа самореализации способствует развитию учащихся как личностей, включая такие важные качества, как активность, самостоятельность, креативность и рефлексивность. Развитие этих качеств способствует увеличению уровня музыкальной культуры учащихся.

В данной работе представлена концепция модели, содержательный блок которой основан на проведении цикла музыкально-образовательных лекториев. Тематика лекций тщательно подобрана и имеет прочную связь с календарными и фольклорными праздниками, а также ключевыми событиями в жизни страны, города и школы. Среди представленных тем: "Время быстротечно", "Открывайте волшебные двери", "Царство Флоры", "Все мы родом из детства", "Живые строки войны", "Цирк зажигает огни", "Мелодии родного края", "Звучала музыка с экрана", "Волшебный мир игрушек", "Гармония в природе и музыке", "Цветные страницы" С.Я. Маршака, "Древнейшая песнь материнства", "Семь нот здоровья" и другие. Использование формата музыкально-образовательных лекториев способствует интеграции различных видов искусства и направлений образовательно-творческой работы с учащимися.

Процессуальный блок включает подготовку и осуществление музыкально-образовательных лекториев, основанных на проектной методике. В этой логике определяется временной график публичного выступления лектория, который является результатом образовательно-творческого управления совместным трудом учащихся и преподавателей. Роли обучающихся в этой деятельности многочисленны: от генерации идей для содержания лекториев до выбора музыкального и литературного материала, произведений изобразительного искусства, а также театральных и кинематографических элементов. Учащиеся также выступают исполнителями вокальных и музыкально-инструментальных произведений, стихов, театральных композиций, создателями видеороликов и видеопрезентаций, дизайнерами костюмов, изготовителями декораций, а также разаботчиками творческих заданий для викторин, локальных проектов. В данном блоке ключевым педагогическим механизмом являются методы организации и стимулирования учебно-творческой деятельности учащихся, такие как дискуссионные, эвристические и проектные методики, а также методы контроля и оценки этой деятельности. Кроме того, важное значение имеют методы педагогической фасилитации, включающие в себя планирование и реализацию учебно-творческих заданий в группе и коллективе, организацию и управление коммуникативными процессами, создание благоприятной атмосферы для психологического комфорта во время взаимодействия, а также управление взаимным эмоциональным вовлечением участников педагогического процесса.

Диагностический блок модели формирования музыкально-слушательской культуры у школьников включает в себя серию заданий, направленных на выявление уровня культуры в области музыки по трём ключевым компонентам. Эти компоненты включают в себя мотивационный аспект (выявление музыкальных предпочтений, наличие интереса к активному прослушиванию музыки, ценностные ориентиры), когнитивный аспект (оценка ширины музыкального кругозора, наличие теоретических знаний о музыке и смежных областях искусства) и творческий аспект (определение музыкальных способностей, оценка уровня мастерства исполнения и коммуникативных навыков). Для проведения диагностики были применены специально адаптированные инструменты, предназначенные для оценки коммуникативных и творческих навыков у школьников. Исследование уровня общительности (по методике Ф. Ряховского), эмпатийного потенциала личности (тест И.М. Юсупова), музыкальных способностей (диагностика В.П. Анисимова) и ценностных ориентаций (методика М. Рокча) позволяют оценить различные аспекты развития личности.

Данная педагогическая модель была внедрена в практику образования в МБОУ «Гимназия № 28» Вахитовского района города Казани и успешно действует с 2018 по 2024 годы при участии учителя музыки Руфины Ильдаровны Самигуллиной, одного из исследователей. В эксперименте приняли участие 60 учащихся 5-6 классов, из которых 30 человек составили контрольную группу, а 30 – экспериментальную. В рамках данного исследования был проведен эксперимент, состоящий из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. На констатирующем этапе мы осуществили начальную оценку уровня музыкально-слушательской культуры по трем компонентам при помощи специальных диагностических инструментов. В рамках формирующего этапа был проведен цикл музыкально-образовательных лекций, при подготовке и проведении которых активно участвовали школьники. На контрольном этапе исследования произошла повторная диагностика уровня музыкально-слушательской культуры учащихся двух групп с применением процедур, аналогичных констатирующему этапу, и соответствующих критериев оценки.

Участники экспериментальной группы продемонстрировали значительное улучшение уровня музыкально-слушательской культуры по всем трём аспектам. Например, в отношении мотивационного компонента 65% учащихся достигли высокого уровня (против 24% на констатирующем этапе), средний уровень у 21% (против 56% ранее), и низкий у 14% (вместо предыдущих 20%). По когнитивному аспекту наблюдалась следующая динамика: высокий уровень у 43% (вместо 4% на констатирующем этапе), средний у 19% (против 28% ранее), и низкий у 38% (вместо предыдущих 68%). В отношении творческого компонента, высокий уровень продемонстрировали 45% участников (в сравнении с 15% на констатирующем этапе), средний уровень у 29% (по сравнению с предыдущими 24%), и низкий у 26% (вместо предыдущих 61%).

Эмпирическое исследование показало, что учащиеся, принимающие участие в учебно-творческой деятельности, демонстрируют значительное улучшение уровня музыкально-слушательской культуры по сравнению с теми, кто не участвует. Хотя такой подход к решению данной проблемы ориентирован на небольшие группы учащихся до 30 человек, результаты его реализации в одной школе привели к положительным изменениям у всего контингента учащихся от 1 до 8

классов. Более того, данная методика внедряется и в других образовательных учреждениях Республики Татарстан, что позволит накопить эмпирический материал для последующих исследований.

Выводы. Музыкально-слушательская культура личности играет ключевую роль в формировании человеческого капитала общества. Ее значимость не может быть недооценена, так как низкий уровень данной культуры может привести к деградации личности и невозможности самостоятельного формирования ценностных убеждений и музыкальных предпочтений в контексте преобладания низкокачественной массовой культуры. Образовательные учреждения, включая общеобразовательные школы, могут сыграть важную роль в решении этой проблемы через проведение уроков музыки и организацию специальных внеурочных мероприятий. Практическое воплощение модели формирования музыкально-слушательской культуры учащихся подтверждает свою работоспособность и доказывает, что является современным методическим инструментом, успешно применяемым в образовательной практике.

Литература:

1. Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – Москва: Прометей, 2013. – 431 с.
2. Бессонова, Т.И. Формирование слушательской культуры как педагогическое условие духовного развития личности студента: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бессонова Татьяна Ивановна. – Липецк, 2002. – 141 с.
3. Дылькова, С.В. Музыкальная культура личности: обзор исследовательских подходов / С.В. Дылькова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание, 2021. – № 2. – С. 8-13
4. Клюев, А.С. Музыкальная культура слушателя (из опыта работы преподавателя музыкальных дисциплин / А.С. Клюев // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2015. – №1. – С. 115-121
5. Кузуб, Т.И. Музыкальная культура XX века как феномен эпохи глобализации: 24.00.01 / Кузуб Татьяна Игоревна: автореферат ... канд. культурологии. – Екатеринбург, 2010. – 24 с.
6. Ломакина, Н.С. Формирование слушательской музыкальной культуры школьников-подростков: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ломакина Наталья Сергеевна. – Москва, 2006. – 218 с.

Педагогика

УДК 574.46

доктор педагогических наук, профессор Якунчев Михаил Александрович
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
аспирант кафедры педагогики Антонов Владимир Витальевич
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

СУЩНОСТЬ ЭКОЛОГО-КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на повышении качества экологического образования обучающихся общеобразовательных организаций. Отмечается, что его актуальность обусловлена необходимостью преодоления неблагоприятной экологической ситуации, сложившейся в нашей стране из-за прошлой экономической деятельности. Одним из приоритетных аспектов ее преодоления определяется формирование новой культуры подрастающего поколения, обеспечивающей безопасную жизнь и деятельность в благоприятной для человека среде. Особое место в названном процессе должны занять старшеклассники, проявляющие повышенный интерес к вопросам о смысле жизни, становлении своей социальной позиции при демонстрации индивидуальности и уникальности в преодолении негативных изменений состояния окружающей среды. В связи с этим предлагается старшеклассникам приобщать к культуре взаимодействия с природой на основе освоения ими эколого-культурной грамотности. Ее существенными признаками являются: 1) демонстрация знаний о природе, естественных экологических системах, особенностях их структуры, функционирования, изменений, способах рационального использования и сохранения нынешними поколениями для будущего; 2) демонстрация понимания самоценности, универсальной ценности природы, ее естественных экологических систем при проявлении эмоций и чувств; 3) демонстрация отношения к природе и ее экологическим системам на основе принятия общенациональных ценностей – жизни, семьи, патриотизма, гражданственности, созидательного труда; 4) демонстрация природосообразного поведения и выполнение посильных практических мер по преобразованию окружающей среды.

Ключевые слова: экологическая составляющая общего образования, обучающиеся, экологическая культура, эколого-культурная грамотность старшеклассников.

Annotation. The article focuses on improving the quality of environmental education of students in general education organizations. It is noted that its relevance is due to the need to overcome the unfavorable environmental situation that has developed in our country due to past economic activities. One of the priority aspects of overcoming it is the formation of a new culture of the younger generation, ensuring safe life and activity in an environment favorable to humans. A special place in this process should be occupied by high school students who show increased interest in questions about the meaning of life, the formation of their social position while demonstrating individuality and uniqueness in overcoming negative changes in the state of the environment. In this regard, it is proposed to introduce high school students to the culture of interaction with nature on the basis of their development of environmental and cultural literacy. Its essential features are: 1) demonstration of knowledge about nature, natural ecological systems, features of their structure, functioning, changes, methods of rational use and preservation by current generations for the future; 2) demonstration of understanding of self-worth, the universal value of nature, its natural ecological systems in the manifestation of emotions and feelings; 3) demonstration of attitude towards nature and its ecological systems based on the adoption of national values – life, family, patriotism, citizenship, creative work; 4) demonstration of nature-conforming behavior and implementation of feasible practical measures to transform the environment.

Key words: environmental component of general education, students, environmental culture, environmental and cultural literacy of high school students.

Введение. Экологическому образованию в условиях постоянно изменяющейся социоприродной действительности отводится особое место в официальном курсе нашего государства. На его актуальность указывается в высшем нормативном правовом акте – Конституции, а также Указе Президента Российской Федерации «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (2021). В Основах государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденных Президентом страны (2012), экологическому образованию придается стратегическое значение в реализации задач устойчивого развития страны. Появление таких важных документов не является случайным. Экологические проблемы изменения климата, химического и физического загрязнения сред жизни,

уменьшения биологического разнообразия, увеличения вреда от стихийных бедствий и техногенных катастроф, ухудшения состояния здоровья людей, проявившиеся на глобальном уровне, затрагивают интересы нашей страны и ее граждан.

К сожалению, сложившаяся экологическая ситуация в нашей стране к категории благоприятных отнеси не представляется возможным из-за прошлой экономической деятельности. По данным ученых пока наблюдается высокий уровень антропогенного воздействия на природную среду. Почти в половине субъектов более 54 % городского населения находится под влиянием высокого и очень высокого показателей загрязнения атмосферного воздуха. Объем сточных вод, сбрасываемых в поверхностные водные объекты без очистки или недостаточно очищенных, остается также высоким [4]. Практически во всех регионах страны сохраняется тенденция к ухудшению состояния почв и земель. Интенсивно развиваются процессы, ведущие к потере плодородия сельскохозяйственных угодий и к их выводу из хозяйственного оборота. Объем отходов, не вовлекаемых во вторичный оборот, а направляемых на размещение в полигонах, возрастает. При этом условия хранения и захоронения отходов не всегда соответствуют требованиям экологической безопасности [3; 6].

Изложение основного материала статьи. Обозначенные выше установки государственного значения, признание нежелательных последствий прошлой экономической деятельности, учет новых реалий взаимодействия в системе «природа – природные ресурсы – человек – общество – техника – технологии» в нашей стране, стали основой для поиска эффективных средств преодоления разных проявлений экологических проблем. При этом возникла объективная необходимость в совершенствовании нормативно-правовой базы, обеспечении экологически ориентированного роста экономики при внедрении оптимальных инновационных технологий. Также важно максимально снизить отрицательное воздействие на окружающую среду, принять эффективные меры по восстановлению нарушенных естественных экологических систем, созданию современных антропо- и социально-экологических систем, сохранению объектов животного и растительного мира, обеспечению экологически безопасного обращения с производственными и бытовыми отходами [3; 6].

В реализации обозначенных и подобных им мер большую роль следует отводить подрастающему поколению как особой социальной группе, воспитываемой на основе отечественных духовно-нравственных ценностей, исторических и культурных традиций нашей многонациональной страны. Этому призвана способствовать Концепция экологического образования, разработанная учеными-педагогами и одобренная решением федерального учебно-методического объединения для ее реализации в системе общего образования (2022). Предложенный документ сделал решительный шаг к пониманию особенностей современной культуры отношения к природе родного отечества, его естественным экологическим системам, среде обитания живых существ, среде жизни самого человека, иначе говоря, экологической культуры в интересах устойчивого развития и актуальности ее формирования у подрастающего поколения. Примечательно, что в Концепции среди шести показателей экологической культуры в сфере общего образования впервые называется эколого-культурная грамотность обучающихся при их активном вовлечении в разные виды деятельности [2]. Следовательно, возникла потребность в разработке сущности такой грамотности в отношении разных категорий обучающихся, что во многом относится к старшеклассникам, испытывающим особый интерес к вопросам о смысле жизни, становлении своей социальной позиции при демонстрации индивидуальности и уникальности.

Старший школьный возраст характеризует появление самостоятельности, инициативы, возникновение ценностных ориентаций, мировоззренческих установок. Обучающиеся указанного возраста вполне способны проявить эколого-ориентированную личностную позицию при взаимодействии с компонентами неживой и живой природы. Вместе с тем, к сожалению, старшеклассники нередко выражают мнение о бесполезности экологических знаний, так как, обращая внимание на поведение взрослых, наблюдают их некоторое безразличие к нормам природосообразного поведения. Обучающиеся понимают степень опасности экологических проблем, проявляющихся не только на глобальном, но и региональном и локальном уровнях, но порой не видят своей роли в их решении. Осуществление природоохранной деятельности считают социально важным действием, однако реально в такого рода деятельности явной активности не проявляют.

Учитывая изложенные выше позиции важно определиться с сущностью понятия «эколого-культурная грамотность старшеклассника», что поможет предопределить педагогически целесообразные действия по организации образовательного процесса, ориентированного на ее освоение обучающимися. Полагаем, что в качестве приоритетной отправной точки для выражения названного понятия могут послужить дефиниции культуры и экологической культуры. На основе анализа разных формулировок культуры [1; 5] для нас наиболее приемлемой является собственный вариант: культура – это система средств человеческой деятельности, благодаря которой программируется, реализуется, стимулируется активность индивида, социальных групп, человечества в их взаимодействии с природой, другими объектами окружающего мира, между собой для созидания, использования и передачи новым поколениям материальных и духовных ценностей во всей их структурной полноте.

Получается, что именно в культуре раскрывается целостное понимание и единство мира, обобщенное представление о многообразии видов деятельности человека, его сущностные особенности – мировоззрение, мышление, память, способности, потребности, знания, умения и навыки, эмоционально-ценностные отношения и опыт творческого преобразования различных объектов действительности. Более того, культура выступает еще и как мера реализации и развития потенциала человека в процессе его социальной деятельности. Для того, чтобы сознательно действовать, личность должна освоить общекультурные нормы и идеалы, которые трансформируются в конкретные правила поведения культурного плана, выдвигаемые обществом. На основе сказанного, по нашему мнению, экологическая культура – это совокупность научных знаний, интеллектуальных и практических умений, представлений об универсальной ценности, проявлений эмоциональных переживаний, необходимых человеку и социальным группам для осмысленного взаимодействия с природой в направлении созидания и применения оптимальных средств поддержания здоровья людей, достижения устойчивого состояния биосферы, предотвращения экологической опасности в интересах нынешних и будущих поколений.

Опираясь на данное суждение о сущности экологической культуры в качестве искомого нами варианта определения вида грамотности обучающихся на уровне среднего общего образования выдвигаем следующее: эколого-культурная грамотность старшеклассника – это обусловленная возрастными (физиологическими и психологическими) особенностями совокупность знаний об организации природы, ее функционировании, универсальном значении для человека, способов и средств сохранения природных объектов на основе принятия общенациональных ценностей как личностных смыслов, проявления эмоциональных переживаний, разных форм деятельности, определяющих природосообразное поведение и добровольное выполнение посильных практических мер по преобразованию окружающей среды в интересах нынешних и будущих поколений.

Полагаем, что предложенное определение может быть основанием для определения и краткой характеристики наиболее существенных показателей эколого-культурной грамотности старшеклассников. Их лучше представить в нескольких группах суждений.

Первый показатель. Демонстрация старшеклассниками знаний о природе как совокупности компонентов неживого и живого происхождения, многообразия связей между ними в естественных экологических системах локального, регионального и глобального уровней; об особенностях функционирования обозначенных систем с позиции формирования жизнепригодной среды, изменений, происходящих в них, значения для человека, определения и применения им механизмов преобразования природы и естественных экологических систем на основе принципа биосферной совместимости; о способах создания и улучшения состояния искусственных экологических систем антропо- и социоприродного назначения в интересах движения современного общества по пути устойчивого развития.

Второй показатель. Демонстрация старшеклассниками понимания самоценности, универсальной ценности природы, ее естественных экологических систем при проявлении эмоций и чувств; самоценность природы и ее естественных экологических систем следует толковать с позиции их неповторимости (они значимы сами по себе, а не только как ресурс для человека и средство удовлетворения его потребностей; они не принадлежат человеку и он не имеет права разрушать их; они заслуживают сохранения независимо от судьбы человечества); благодаря самоценности природный мир изначально многообразен, сбалансирован и устойчив; универсальную ценность природы и ее естественных экологических систем следует толковать с позиции их разнообразного значения для человека и общества; выразителями универсальной ценности природы и ее экологических систем являются: 1) научно-познавательная (получение нового знания об организации, функционировании, изменениях во времени и пространстве); 2) экологическая (представление компонентов, их взаимодействий, разных зависимостей функционирования от внешних и внутренних факторов; среда обитания живых существ, среда жизни человека); 3) средообразующая (регулирование влагооборота, круговорот веществ и потоки энергии, формирование газовой составляющей среды); 4) эстетическая (красота в разное время года, необыкновенная мощь, вдохновение, радость, восторг, эмоциональные реакции, состояния и переживания); 5) этическая (влияние на формирование нравов людей – доброты, спокойствия, уверенности, устойчивости в жизни, милосердия, бережного отношения к живому и неживому компонентам); 6) экономическая (получение ресурсов для производства средств производства и средств потребления, пополнение финансовых запасов при продаже и обменных операциях); 7) практическая (использование «даров» – строительного материала, лекарственных трав, продуктов питания растительного и животного происхождения, топливного сырья, питьевой и технической воды); 8) оздоровительная (профилактика и лечение заболеваний – аква-, аэро-, фито-, зоо-, арома- и пейзажотерапия; гигиенический потенциал); 9) рекреационная (использование ресурсов и территорий для удовлетворения потребностей людей в отдыхе, развлечениях и активном времяпровождении); проявление эмоций и чувств (природа – источник вдохновения, удивления, радости, физического и эмоционального обновления, облегчения стрессовых состояний, снятия усталости и напряжения); уразумение универсальной ценности природы и ее экологических систем в целом – основа для оценки их состояния, определения и применения способов рационального использования человеком и обществом без нанесения ущерба в настоящее время и составления прогноза на будущее.

Третий показатель. Демонстрация старшеклассниками отношения к природе и ее экологическим системам на основе принятия и культивирования таких общенациональных ценностей как жизнь, семья, патриотизм, гражданственность, созидательный труд; жизнь (жизнь как уникальное явление и основа длительного существования живого компонента природы); бережливость по отношению к любым проявлениям жизни; восприятие жизни во всех ее видах и формах; содействие жизни по мере сил и возможностей; характеристика образа жизни, достойного человека; осмысленная жизненная позиция; сознательное выстраивание собственной жизни в качестве ее субъекта); семья (экология семьи: семейность и уважение к семейным узам; семейные традиции и обычаи – основа семейного союза; преемственность поколений; понимание как часть семейного быта; семейные игры и развлечения; природа – фактор единения семейных интересов); патриотизм (проявление чувства любви и преданности своей стране, своей Родине, своему народу, готовности служить интересам своей страны с позиции сохранения природы, рационального использования ее ресурсов в интересах нынешнего и будущих поколений с учетом исторического и культурного своеобразия разных территорий многонациональной России); гражданственность (служение Отечеству с позиции сохранения природы и ее богатств; соблюдение законов и правопорядка при использовании природных ресурсов); созидательный труд (труд – необходимое условие полноценного существования и развития современного российского общества; трудолюбие и создание человеком материальных и духовных ценностей при рациональном использовании природных ресурсов).

Четвертый показатель. Демонстрация старшеклассниками природосообразного поведения и выполнение посильных практических мер по преобразованию окружающей среды (понимание небеспредельности природных ресурсов и учетывание этого в повседневной жизни; соблюдение норм и правил поведения при выполнении запретов и ограничений в действиях; участие в защите окружающей среды; удовлетворение потребностей на основе самоограничения и самодостаточности; распространение экологических знаний и участие в акциях; составление и представление общественной актуальной экологической информации; совершенствование физических и моральных качеств при благотворном влиянии факторов окружающей среды).

Выводы. В условиях продвижения современного российского общества по пути устойчивого развития необходимость в качественном экологическом образовании подрастающего поколения значительно возрастает. Важно, чтобы оно на основе определенной совокупности знаний, природосообразных действий выстраивал бы стратегию и тактику поведения в разных сферах жизнедеятельности при признании взаимосвязи экономической, социальной и экологической ее составляющих. Большая роль в этом должна отводиться общеобразовательным организациям, через которые «проходят» все граждане нашей страны. Завершающий этап их подготовки, особенно касающийся старшеклассников, представляется особенно ответственным, ибо они вступают в новый этап социализации. Важно также, чтобы старшеклассники проявляли культуру «общения» с природой, одним из актуальных составляющих которой сегодня представляется эколого-культурная грамотность. Для ее целенаправленного формирования следует опираться на теоретическую базу, выразителем которой может выступать сформулированная дефиниция понятия «эколого-культурная грамотность старшеклассника» в определенной структурной полноте с соответствующими реалиям современной социокультурной действительности характеристиками ее четырех наиболее важных показателей.

Литература:

1. Гусейнова, М.Д. О понятии «культура» в научной литературе / М.Д. Гусейнова // Международный журнал экспериментального образования. – 2020. – № 4. – С. 13-17
2. Дзятковская, Е.Н. Новая концепция экологического образования : эволюция ключевых понятий / Е.Н. Дзятковская // Ценности и смыслы. – 2022. – № 5 (81). – С. 112-125
3. О состоянии и об охране окружающей среды Российской Федерации в 2022 году: государственный доклад. – Москва: Минприроды России; МГУ им. М.В. Ломоносова, 2023. – 686 с.
4. Основные показатели охраны окружающей среды // Статистический бюллетень. – Федеральная служба государственной статистики, 2023. – 105 с.

5. Понятие культуры: многообразие определений культуры [Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/yhlcnp6rokjnyu2xc>.

6. Шахин, Д.А. Оценка современного состояния окружающей среды в рамках экологического сопровождения проектов: монография [Электронный ресурс] / Д.В. Шахин, В.Е. Пинаев. – Москва: Мир науки, 2018. – Режим доступа: <http://izd-mn.com/PDF/08MNNPM18>.

Педагогика

УДК 377.6

старший преподаватель Якушева Кристина Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЙ

Аннотация. В статье обоснована возможность использования культурно-образовательных практик как нового образовательного формата, позволяющего не только успешно формировать компетенции будущих специалистов креативных индустрий, но и создавать условия для освоения способов и форм профессиональной деятельности, обусловленных спецификой данной профессиональной сферы. Использование социокультурных инструментов дает возможность проектировать новое образовательное пространство, аналогичное самим креативным индустриям. В таком образовательном пространстве предусмотрена реализация индивидуальных креативно-развивающих образовательных стратегий (требующих самостоятельного воспроизводства и создания своих продуктов) обучающимися. Будущие специалисты креативных индустрий выступают в роли деятельных участников культурных и социальных процессов, сопровождающихся реальной «обратной связью» от экспертного сообщества (представителей креативных индустрий).

Ключевые слова: креативные индустрии, подготовка кадров, образовательное пространство, культурно-образовательные практики, образовательная креативно-развивающая среда, креативно-развивающие образовательные стратегии.

Annotation. The article substantiates the possibility of using cultural and educational practices as a new educational format that allows not only to successfully form the competencies of future specialists in creative industries, but also to create conditions for mastering the methods and forms of professional activity due to the specifics of this professional sphere. The use of socio-cultural tools makes it possible to design a new educational space similar to the creative industries themselves. Such an educational space provides for the implementation of individual creative and developmental educational strategies (requiring independent reproduction and creation of their own products) for students. Future specialists of creative industries act as active participants in cultural and social processes, accompanied by real "feedback" from the expert community (representatives of creative industries).

Key words: creative industries, personnel training, educational space, cultural and educational practices, educational creative and developing environment, creative and developing educational strategies.

Введение. В последнее время в России активно развивается так называемый креативный сектор экономики. Результаты различных исследований показывают, что сегодня существует спрос на творческих работников, и в течение ближайших 5-10 лет кадровая проблема будет острой [10, С. 72]. Потребность в специалистах креативных индустрий как сектора экономики признана и на государственном уровне. Так, в правительственной Концепции отмечается, что в Российской Федерации «потенциал сектора креативной экономики недостаточно реализован – доля творческих (креативных) индустрий в экономике Российской Федерации составляет лишь 2,23 процента» [4].

В настоящее время в организациях среднего профессионального образования (далее – СПО) реализуются образовательные программы, соответствующие творческим профессиям. Однако различные данные свидетельствуют о неготовности выпускников к профессиональной деятельности в сфере креативных индустриях [1; 10]. Причины сложившейся ситуации заключаются в том, что подготовка кадров по востребованным и перспективным направлениям осуществляется в русле традиционных образовательных подходов, сложившихся еще в индустриальную эпоху. Кроме того, сегодня остаются не разработанными механизмы, позволяющие своевременно и в соответствии с потребностями рынка труда креативных индустрий обновлять содержание федеральных государственных образовательных стандартов СПО. Не стали пока предметом специальных системных исследований вопросы, связанные со спецификой создания креативно-развивающей образовательной среды, а также инструментарием и формами опережающей подготовки к профессиональной деятельности в условиях креативной сферы экономики [9, С. 50].

Выявленное противоречие между высокой социально-культурной значимостью, экономическим потенциалом сферы креативных индустрий для современной России и отсутствием соответствующей для данной сферы системы подготовки кадров требует обращения к культурно-образовательным практикам, которые позволяют использовать новые образовательные форматы для формирования компетенций будущих специалистов и создают условия для освоения способов и форм профессиональной деятельности, обусловленных спецификой креативных индустрий.

Цель статьи: определить образовательный потенциал применения культурно-образовательных практик в подготовке специалистов для сферы креативных индустрий.

Изложение основного материала статьи. В контексте подготовки кадров в системе СПО, в том числе для сферы креативных индустрий, отмечается рост исследовательского интереса к социокультурному подходу, а также к выбору наиболее адекватных инструментов его применения.

Кратко охарактеризуем его особенности. Как следует из анализа различных источников, существующие сегодня трактовки понятия «социокультурный» весьма разноречивы и многообразны: от обобщенного восприятия культурной и социальной составляющих до предельно возможного разграничения при взаимопроникновении в процесс интеграции социальной и культурной сторон общественной жизни.

С точки зрения данного подхода, образование начала XXI века представляет собой сложную социокультурную систему, обладающую многоуровневой дифференцированной структурой внутренних и внешних социальных, экономических, нормативно-правовых взаимосвязей и взаимоотношений. Сохраняя в качестве номинальной функции социализацию личности, система образования вынуждена выживать в жесткой конкурентной борьбе с множеством институтов, участвующих в процессе социализации и формирующих информационное поле – среду функционирования образования [6; 8]. Несомненно, система образования как социокультурный институт начинает искать варианты изменения сложившейся ситуации и становления новой образовательной реальности [1, С. 40-42].

Таким образом, можно утверждать, что социокультурная направленность современной образовательной системы требует разработки новых способов проектирования образовательного процесса.

Установлено, что наиболее эффективными инструментами для создания гибкого и открытого образовательного пространства являются культурно-образовательные практики, способные «преодолеть схоластический характер обучения, перейти от учебной деятельности, нацеленной на освоение культуры прошлого, к деятельности социокультурной, имеющей вполне осязаемый и значимый результат для самого человека, связанной с конструированием настоящего и будущего» [7, С. 12]. В таком образовательном процессе особое значение приобретает индивидуальный образовательный маршрут личности, в котором «вариативность достигается за счет обеспечения множества «культурных встреч», способных обогатить личность новым опытом и открыть новые возможности для самореализации» [6, С. 43].

Понятие «культурно-образовательные практики» в педагогической науке является сравнительно новым. Чаще всего к нему обращаются в связи с необходимостью исследовать специфику активных форм творческой деятельности, позволяющих не только осваивать опыт прошлых поколений, но и созидать новую реальность [2, С. 197].

Однако в ряде источников отмечается, что если понимать культуру как смысловое пространство, а образование – как процесс обретения смыслов, вхождения в культуру, то культурно-образовательные практики получают иную интерпретацию [2, С. 197]. Они могут рассматриваться как методологический концепт культуруориентированного образования, направленного на процесс деятельностного освоения культуры.

Применительно к профессиональному образованию культурно-образовательные практики можно рассматривать как механизмы, позволяющие освоить «чужое» знание и опыт и перевести их в пласт собственной профессиональной и личностной культуры [3; 6; 11]. Специфика профессионального образования заключается не только в подготовке к профессиональной деятельности, но и в создании условий для удержания человеком себя в профессии, а также для поступательного профессионального становления в соответствии с динамикой и трендами развития сферы профессиональной деятельности. Здесь большую роль играют профессиональные культуры и субкультуры, которые способствуют формированию профессионального мышления (дизайнерского, предпринимательского и др.) и мотивации на вхождение, а главное, закрепление в профессии.

Следовательно, в процессе подготовки специалистов для креативных индустрий культурно-образовательные практики обеспечивают вступление человека в субкультуру (в данном случае сформированную креативным классом). При этом значение субкультуры несомненно имеет для отдельных субъектов – носителей этой субкультуры. Так, фигура предпринимателя будет иметь значение для подготовки специалиста сферы креативных индустрий ещё до встречи выпускника с предпринимателями в реальном бизнесе. Креативные предприниматели являются представителями, носителями и трансляторами особых ценностей, образцов, стереотипов, прежде всего, предпринимательской культуры [3; 9].

В научных источниках отмечается, что культурно-образовательные практики обладают рядом определенных характеристик: субъектность, культуросообразность, нелинейность, внеаудиторность, ориентация на деятельное участие, что объясняется их направленностью на формирование инновационной культуры обучающихся, то есть готовности к инновациям, способности ими пользоваться и продуцировать инновации в динамично меняющихся условиях жизни [2, С. 199].

В отдельных исследованиях для характеристики социокультурного кода сферы деятельности в условиях креативных индустрий используется понятие хронотопа [9]. Изучение специфики и стадий профессиональных действий дает основания предположить, что между стандартизацией, унификацией и креативностью располагается стадия «вдохновенного подражания», вызванная потребностью повторить уникальный продукт или воплотить идею. В какой-то степени это не просто стадия, а целое пространство и время, то есть хронотоп креативных индустрий. При этом профессиональная деятельность связана не с полным копированием, а повторением (в той или иной степени, с хорошей долей импровизации) авторской творческой инициативы производителя. Специалист стремится повторить производство продуктов чужей-то креативности, дополняя, трансформируя в разнообразных версиях до тех пор, пока они не найдут своего массового потребителя.

Поскольку в реальной жизни более распространена ситуация многократного повторения потребления, а значит, и производства, то данный процесс правильнее называть воспроизводством. Сценарии воспроизводства могут переходить друг в друга, но всякому воспроизводству предшествует (творческое) производство (нового). В контексте креативных индустрий доминирующим является воспроизводство, которое «фонтирует» целями, технологиями – заимствованными или изобретенными. Заметим, что здесь производитель вполне может вести себя как традиционный ремесленник, но не в силу предписывающей ему такой выбор социокультурной традиции, а произвольно, добровольно.

Как видно, для подготовки специалистов для сферы креативных индустрий требуется проектировать такое образовательное пространство, которое по своей специфике будет выступать как разновидность самих креативных (в нашем случае – образовательных) индустрий. В нем должны быть заданы качественно новые индивидуальные образовательные стратегии: не традиционные, связанные с репродукцией и иллюстрированием чужого знания и опыта, а креативно-развивающие – требующие самостоятельного воспроизводства и изобретения (создания своих продуктов). Кроме того, при организации такого инновационного современного образовательного пространства необходимо учитывать возникающие взаимосвязи формального и неформального образования, а также использовать экспертный потенциал неформальных профессиональных сообществ.

Это позволит обучающимся выступать в роли субъекта образовательного пространства, то есть деятельного участника культурных и социальных процессов, который уже на этапе вхождения в профессию не только вносит свой собственный вклад в создание культурных событий, но и получает «обратную связь». Результатом практики, реализованной в духе освоения культуры, являются реальные изменения в среде, в социальных отношениях, в системе коммуникации, в собственном самоопределении.

Следует заметить, что культурные практики, будучи обновленными формами организации образовательного процесса в контексте социокультурного подхода, обладают ключевой специфической особенностью – интегративностью, под которой понимаются: а) слияние усвоенных личностью способов действия; б) социальные и культурные нормы, преобразованные в деятельности личности; в) исторически обусловленные правила и образцы поведения, принятые в том или ином социуме; г) личностное творчество, основанное на достижениях и результатах.

Очевидно, реализация культурных практик в современном образовательном пространстве связана с потребностью обогащения содержания образования, направленного на развитие культурного «багажа» личности. Результатами практик, реализованных в духе культуры участия, являются «реальные изменения в среде, в социальных отношениях, в системе коммуникации, в собственном самоопределении» [2, С. 199], а именно:

- 1) личностные результаты (ценностные ориентации, мировоззрение, социальные отношения);

2) метапредметные результаты, связывающие коммуникативные, познавательные, регулятивные действия в единую образовательную деятельность обучающегося.

Дополняя данную структуру предметные результаты с точки зрения социокультурного подхода следует рассматривать как часть дидактической системы.

Как видно, культурно-образовательные практики предполагают создание своеобразной «культурной матрицы», в которую органично и естественно укладываются приобретаемые обучающимися результаты. Поскольку «само культурное поле воспринимается в таком случае как пространство выбора индивидуальных жизненных стратегий» [2, С. 199], достижению вышеназванных результатов способствует включение в структуру образовательного процесса личностно-значимых проблемных ситуаций, например, решение прикладных предпринимательских и других задач, связанных с постижением креативных сообществ, сферы креативных индустрий и себя в них.

В соответствии с целеустановками нашего исследования интересен передовой опыт создания уникальной образовательной среды, обусловленной открытием и функционированием Центра развития компетенций проектного управления «Точка кипения» на базе «цифрового колледжа» – ПГОУ «Кузбасский колледж архитектуры, строительства и цифровых технологий» г. Новокузнецка. «Точка кипения-Новокузнецк» – это площадка, позволяющая инициировать и управлять творческой активностью представителей общественности, бизнеса, власти, IT-компаний, специалистов городского развития, людей из творческой сферы и сферы образования, в том числе студентов колледжа.

В 2022-2023 гг. на базе ККАСиЦТ были проведены исследования по сопоставительному анализу требований Федеральных государственных образовательных стандартов, содержания примерной основной образовательной программы, основной образовательной программы и готовности выпускников работать в сфере креативных индустрий в качестве наемных работников, предпринимателей коллективных и самозанятых, фрилансеров. Дополнительно определялись дефициты в спектре компетенций, необходимых для успешного вхождения на рынок труда в сфере креативных индустрий. В исследовании принимали участие выпускники, которые учились по программам подготовки 07.02.01 – Архитектура; 54.02.01 – Дизайн (по отраслям); 09.02.07 – Информационные системы и программирование, то есть по программам, относящимся к областям подготовки специалистов для креативных индустрий.

Полученные данные показали диспропорцию в системе «содержание – результаты – готовность». Выпускники, освоившие образовательные программы и прошедшие процедуру итоговой государственной аттестации, не подтвердили готовность трудиться в сфере творческого предпринимательства. Несмотря на достаточно высокий уровень их подготовки, были выявлены дефициты, связанные с областью законов бизнеса, его экономическими (современными инструментами контрактации и заключения лицензионных договоров); правовыми (в области защиты и эффективности управления интеллектуальной собственностью, оборота интеллектуальных прав), психологическими, социологическими и культурологическими аспектами профессиональной деятельности.

На сегодняшний день перед образовательной организацией встал комплекс научно-образовательных проблем в области формирования социокультурного образовательного пространства – уникальной среды, интегрирующей возможности Центра развития компетенций проектного управления «Точка кипения» и современной материально технической базы «цифрового колледжа», как основного фактора формирования профессиональной компетентности выпускников ориентированных на занятость в сфере креативных индустрий.

Для решения поставленной задачи в период 2022-23 учебного года и 2023-24 учебного года проделана следующая работа:

- спроектировано новое содержание основных образовательных программ профессионального образования по программам соответствующим креативным индустриям (09.02.07 Информационные системы и программирование; 07.02.01 Архитектура; 54.02.01 Дизайн (по отраслям)) с учетом междисциплинарного подхода, определены состав, структура и развивающие функции среды «Цифровой колледж – Точка кипения». В результате расширено функциональное и содержательное наполнение перечня компетенций специалистов (для данных отраслей);

- проведено повышение квалификации педагогических работников колледжа в области педагогических технологий, в том числе информационно-коммуникационных, связанных с современной цифровой образовательной средой, созданной и используемой в учебном процессе колледжа;

- стали применяться практики наставничества в пространстве «Точки кипения» со стороны успешных представителей сферы креативных индустрий (в конференциях, семинарах, хакатонах, стратегических сессиях, мозговых штурмах, лекциях и других форматах мероприятий).

Выводы. Проблема подготовки кадров креативных индустрий напрямую связана с разработкой новых подходов и образовательных инструментов. С точки зрения социокультурного подхода профессиональное образование представляет собой культууроориентированный процесс, обеспечивающий деятельное освоение сферы креативных индустрий.

Использование культурно-образовательных практик как социокультурной технологии дает возможность проектировать профессиональное образовательное пространство аналогичное самим креативным индустриям, в котором предусмотрены возможности для реализации индивидуальных креативно-развивающих образовательных стратегий (требующих самостоятельного воспроизводства и создания своих продуктов) обучающихся, а также созданы условия для их деятельного субъектного участия в культурных и социальных процессах, сопровождающихся реальной «обратной связью» от экспертного сообщества (представителей креативных индустрий).

Литература:

1. Бакиева, Д.А. Трансформация системы образования в условиях социокультурного подхода / Д.А. Бакиева // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11-2. – С. 40-44
2. Ванюшкина, Л.М. Культурно-образовательные практики: новый образовательный формат / Л.М. Ванюшкина, Е.Н. Коробкова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 3(64). – С. 197-199
3. Вербицкая, Н.О. Кадры для креативных индустрий в культурном пространстве Свердловской области / Н.О. Вербицкая, С.Н. Учайкина, Л.В. Вакарь // Управление культурой. – 2022. – № 2(2). – С. 16-20
4. Распоряжение Правительства РФ от 20 сентября 2021 года № 2613-р «Об утверждении Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 года».
5. Ремесленное образование в России: ценности, содержание, технологии: коллективная монография / А.В. Ефанов, Н.К. Чапаев, А.В. Моисеев [и др.]. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. – 142 с.
6. Коробкова, Е.Н. Культууроориентированный образовательный процесс: к проблеме определения понятия / Е.Н. Коробкова // Непрерывное образование. – 2014. – № 2(8). – С. 40-47
7. Коробкова, Е.Н. Культууроориентированный образовательный процесс: опыт реализации в петербургской школе: монография / Е.Н. Коробкова. – СПб.: СПб АППО, 2016. – 164 с.

8. Королёва, К.Ю. Образование в социокультурном контексте: системный подход / К.Ю. Королёва // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2007. – № 1. – С. 56-69

9. Ориентиры подготовки кадров для креативных индустрий / А.Г. Кислов, А.В. Феоктистов, И.В. Шапко, К.Н. Якушева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11, № 4(55). – С. 47-76

10. Перспективные направления развития креативной экономики // Университетская книга. – 2024. – № 2. – С. 70-75

11. Феоктистова, О.В. Когнитивизм как основа разработки дисциплин образовательных программ подготовки педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины «Риторика профессионального общения») / О.В. Феоктистова, А.В. Феоктистов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 239-242

Психология

УДК 159.9

профессор кафедры педагогики и педагогической психологии Абдалина Лариса Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж)

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена теоретико-прикладным аспектам исследования потенциала самоэффективности как личностного образования современного педагога, обладающего факторным влиянием на его самореализацию. Обоснованы основные смысловые позиции обращения к научно-практическим аспектам значимости исследования самореализации педагога и влияния самоэффективности на ее продуктивность. Приведены авторские определения понятий самоэффективности и самореализации педагога. Отмечены основные позиции в изучении сложной картины детерминации самореализации педагога. Раскрыта обусловленность самоэффективности как предмета исследования в сфере различных психологических теорий саморазвития, самоизменения, самореализации. Определен детерминационный потенциал самоэффективности в контексте влияния на самореализацию педагога. Отмечены психологические характеристики, свойственные высокому уровню самоэффективности педагога, и способные оказывать позитивное влияние на его самореализацию. Обозначены основные функции самоэффективности педагога применительно к его самореализации. Эмпирически выявлена самоэффективность, как психологическая характеристика, обладающая факторным влиянием на самореализацию педагога. Подтверждена связь и сильное статистически значимое влияние самоэффективности педагога на его самореализацию.

Ключевые слова: самореализация, самореализация педагога, самоэффективность, детерминационный потенциал и функции самоэффективности.

Annotation. The article is devoted to the theoretical and applied aspects of studying the potential of self-efficacy as a personal education of a modern teacher, which has a factorial influence on his self-realization. The main semantic positions of the appeal to the scientific and practical aspects of the significance of the study of teacher self-realization and the influence of self-efficacy on its productivity are substantiated. The author's definitions of the concepts of self-efficacy and self-realization of a teacher are given. The main positions in the study of the complex picture of the determination of teacher self-realization are noted. The conditionality of self-efficacy as a subject of research in the field of various psychological theories of self-development, self-change, and self-realization has been revealed. The determination potential of self-efficacy is determined in the context of the influence on the self-realization of a teacher. Psychological characteristics characteristic of a high level of teacher self-efficacy and capable of having a positive impact on his self-realization are noted. The main functions of a teacher's self-efficacy in relation to his self-realization are outlined. Self-efficacy has been empirically identified as a psychological characteristic that has a factorial influence on a teacher's self-realization. The connection and strong statistically significant influence of teacher self-efficacy on his self-realization was confirmed.

Key words: self-realization, self-realization of a teacher, self-efficacy, determination potential and functions of self-efficacy.

Введение. Смысл обращения к проблеме теоретико-прикладных оснований и аспектов исследования самореализации современного педагога обусловлен рядом позиций: во-первых, способность педагога к взаимообусловленным изменениям в самом себе на личностном и профессиональном уровнях отражается на содержании и продуктивности его педагогической деятельности (труда); на качественных изменениях в личности обучающегося; во-вторых, ведущим мотивом поведения педагога как личности и субъекта деятельности выступает человеческой природой обусловленная, не насыщаемая потребность в самоактуализации, которая движет его в направлении поступательного саморазвития в окружающем мире (А. Маслоу, К. Роджерс); в-третьих, обращение современного образования к экзистенциальному измерению, отражающему поворот к поиску ответов на фундаментальные смысложизненные вопросы о предназначении и возможностях самоосуществления личности в жизнедеятельности; в-четвертых, деятельность педагога – это его смыслопорождающая (по своей природе) деятельность, транслирующая ценности и смыслы прагматического характера на уровне высшей нравственной доминанты педагогической профессии, транслирующая продуктивные стратегии, механизмы, способы самореализации; в-пятых, согласно этапам периодизации, в сфере саморазвития личности в каждом возрасте педагогу присущи определенные потребности: 1) обучение в вузе – стремление к самовыражению, самоопределению; 2) 25-45 лет – самоутверждение на основе уже имеющегося внутреннего потенциала и сформированного самоотношения; 3) более 45 лет – отмечается ценность для педагога духовно-смысловой сферы и саморазвития, самореализации для служения другим (Е.А. Лукина).

В своем стремлении к самореализации педагог сталкивается с необходимостью поиска внутренних источников, предикторов, факторов, обуславливающих возможности ее полноценного осуществления. В психологических теориях в качестве важнейшей детерминанты процессов саморазвития, самоизменения, самореализации личности учеными рассматривается самоэффективность, как фактор, обладающий потенциалом положительного влияния на их качество и успешность.

Проводимое нами исследование направлено на то, чтобы актуализировать проблему, обосновать и определить теоретико-прикладные основания изучения самоэффективности как одной из ведущих психологических характеристик личности, обладающую факторным влиянием на достижение педагогом гармоничной самореализации в профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом.

Изложение основного материала статьи. Самореализация как потребность роста, развития и самосовершенствования личности, присуща каждому человеку (А. Адлер, К. Хорни, К. Гольштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.) и проявляется в воплощении им собственного потенциала на протяжении всего индивидуального жизненного пути.

Самореализация как психологический феномен многогранна для исследований и, раскрываясь в них как цель, как состояние, как процесс, как результат и итог, как деятельность, выполняет смысло-жизненные для субъекта функции: удовлетворения личностью потребность «быть личностью» (В.А. Петровский); утверждения собственного индивидуального жизненного пути (В.А. Ситаров); самовыражения в сотворчестве с социумом и миром в целом (Л.А. Коростылева).

Поэтому естественной выступает потребность и интенция современного педагога на поиск и нахождение таких факторов самореализации, которые будут максимально содействовать его наиболее полноценному и гармоничному самовыражению в профессионально-педагогической деятельности. Эту тенденцию подтверждает проведенный нами опрос педагогов [N=35, 2023], в результатах которого субъективная оценка педагогов характеризует их обращенность к внутренним резервам, потенциалам саморазвития, к возможностям выступать субъектом построения и воплощения индивидуальной траектории самореализации.

Отмеченное актуализирует проблему выявления теоретико-прикладного базиса в изучении сложной картины детерминации самореализации педагога с учетом ряда принципиальных позиций:

- подходы в объяснении детерминации процессов самореализации личности (принцип детерминизма, принцип системности и развития; поиск новой системы, объясняющей трансцендентальное в поведении человека) (Э.В. Галажинский) [3];

- идеи интеграции совокупного влияния на самореализацию педагога внешней и внутренней детерминации, их комплементарность (Л.А. Коростылева) [5];

- производность личностных/детерминационных факторов от всех сфер личности – ценностно-смысловой, потребностно-мотивационной, когнитивно-операциональной, эмоционально-волевой, статусной и др. (О.О. Богатырева, Т.Д. Марцинковская) [2].

Многие отечественные и зарубежные исследователи обращают внимание и выделяют самоэффективность как одну из ведущих личностных характеристик, обладающих факторным влиянием на саморазвитие и самореализацию личности (О.О. Богатырева, Т.Д. Марцинковская, А.А. Погорелов, Л.Н. Шиленкова, Burne Marie, Pufal-StruzikI и др.) [2, 7, 10, 11, 12].

Попадание самоэффективности в качестве предмета исследования в сферу психологических теорий саморазвития, самоизменения, самореализации личности обусловлено:

- изысканиями и вкладом ученых в понимание сущности и трактовку феномена самоэффективности как важной личностной характеристики, обладающей позитивными аспектами влияния на продуктивность/эффективность активности/деятельности личности (А. Бандура) [1];

- конкретизацией теоретико-прикладного поля имеющихся проблем в изучении и обогащении содержательного, процессуального, результативного, детерминирующего аспектов самопроцессов личности, включая самореализацию, и выявлением здесь новых актуальных научных проблем (Г.В. Гришина, Л.А. Коростылева и др.) [4, 5];

- определением перспективных направлений и сфер дальнейшего научного поиска развивающего потенциала самоэффективности личности, как детерминанты высокого качества самоосуществления человека, обладающей многоаспектностью влияния на его жизнедеятельность (А.А. Погорелов, Л.Н. Шиленкова и др.) [7, 10].

Самоэффективность личности, выступая специальным предметом психологических исследований в трудах известных отечественных и зарубежных ученых, по-прежнему характеризуется все еще не сформированным единым подходом к определению самого понятия «самоэффективность», некоторыми различиями в аспектах рассмотрения, связанными с концептуальными основаниями изучения – понятиями, дополняющими ее, но требующими их дифференциации (И. Айзенк, А. Бандура, Б. Вайнер, Дж. Роттер, Р. Уайт и др.), научными взглядами, позициями ученых.

Самоэффективность как объект психологического уровня рассмотрения может быть представлена для анализа следующими дефинициями: это «... убежденность людей в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля за событиями, оказывающими влияние на их жизнь, ... в том числе и связанными с прогрессивным личностно-профессиональным развитием» [6]; «... способность успешно осуществить поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов», или «ощущение личной эффективности», не позволяющее «ослаблять усилий, необходимых для достижения успеха» [1]; «... уверенность самого человека в собственных силах, а также позитивная оценка способностей и компетентностей, необходимых для выполнения профессиональной деятельности, а также социального взаимодействия» [8, С. 178]; и др.

Обобщая точки зрения ученых, самоэффективность в контексте проблематики самореализации современного педагога следует понимать, как убежденность, уверенность педагога в собственных актуальных и потенциальных способностях успешного самовыражения, осуществления себя в профессиональной, личной, социальной сферах и достижения в этом удовлетворенности и полезности для личностного развития.

Согласно точкам зрения ученых, самоэффективность наделена потенциалом влияния на поведение человека в целом, на его конкретную деятельность, посредством воздействия на когнитивные (целеполагание, мышление, действия) и эмоциональные (ожидания, вера, переживания) факторы; влияния на поддержание мотивации достижения успеха, настойчивости, упорства [там же], в том числе на самореализацию. Исключение не составляет и деятельность педагога по самореализации, которую мы рассматриваем в исследовании как личностно-заданную деятельность, направленную на актуализацию и развитие личностного потенциала в профессиональной деятельности и взаимодействии с ее другими субъектами, способствующую удовлетворенности педагогом саморазвитием и продуктивности жизненного пути.

Опираясь на представленное понимание сути самореализации и самоэффективности педагога возможно представить *детерминационный потенциал* последней в контексте влияния на самореализацию педагога:

- важнейший ресурс самоизменения личности и осуществления ею самопроцессов (Н.В. Гришина и др.) [4];

- предиктор, определяющий многие аспекты поведения личности и затрагивающий параметры продуктивности ее деятельности (А.А. Погорелов и др.) [7];

- важная личностная характеристика, связанная со всеми личностными структурами – самооценкой, самоотношением, которые активно взаимодействуют и находятся под непосредственным воздействием друг друга (О.О. Богатырева, Т.Д. Марцинковская и др.) [2].

Педагог, обладающий высоким уровнем самоэффективности способен максимально продуктивно воплощать свои способности, возможности, т.е. оказывать позитивное влияние на самореализацию посредством проявления таких психологических характеристик, как:

- осознания себя в качестве автора собственной судьбы и носителем вклада в успешность своей самореализации и трансляции ее лучших образцов другим субъектам образования;

- (само)управляемости педагога в пространстве внешних/внутренних условий профессиональной деятельности, общения;
- обладания развитым чувством субъективного контроля, выраженностью интернальной позиции;
- ответственности за саморазвитие и полноценную гармоничную самореализацию [3, 8, 10].

Основные функции самоэффективности педагога применительно к его самореализации будут состоять, на наш взгляд, в следующем:

- в стимулировании и мотивации профессиональных достижений, личностного роста и полноценной, гармоничной самореализации в этом, посредством своей убежденности, веры в успех;
- в регуляции поведения личности (в качестве индикатора стратегии и способов реального поведения и важного когнитивного фактора его организации, обеспечивающего в результате эффективность деятельности по самореализации);
- в управлении событиями, воздействующими на жизнедеятельность человека (за счет мобилизации и осознанной, запланированной, функционально-адаптированной, реализованной активности, деятельности);
- в развитии профессионально-личностного потенциала и усилении субъектной позиции самореализации (интенция на актуализацию позитивного самосознания, оптимистичное самоубеждение в своих возможностях; на устойчивое осуществление деятельности и реальную в ней компетентность; на инициативно-избирательное, ответственное отношение к воплощению своих способностей, возможностей) [1, 4, 5].

С целью подтверждения факторного влияния самоэффективности педагога на уровень его самореализации был использован качественно-количественный анализ данных анкетирования педагогов [N=35, 2023] «Опросник изучения факторов самореализации педагогов» с тематическими блоками – «Самоотношение», «Гуманистическое общение», «Личностный рост», «Смысложизненная позиция», включающими по 5 основных суждений на каждый фактор. В результате были выявлены источники, влияющие, по мысли самих педагогов, на их самореализацию, среди которых самоэффективность выбрана в качестве одного из значимых факторов воздействия на успешность самореализации педагога (в профессиональной, социальной, личностной сферах), наряду с такими личностными характеристиками - детерминантами, как акмеологичность, экзистенциальность, ответственность, генеративность.

Эмпирическая проверка связи самоэффективности с уровнем самореализации педагога («Многомерный опросник самореализации личности» (С.И. Кудинов), составившим у нашей группы респондентов гармоничный уровень самореализации (от 101 до 145 бал.), подтвердила: сильное влияние на самореализацию «самоэффективности» (0,506) и «акмеологичности» (0,563) (уровень значимости $\alpha=0,01$); умеренное, но значимое влияние «экзистенциальности» (0,289) и «ответственности» (0,263) (уровень значимости $\alpha=0,05$); слабое влияние «генеративности» (0,216) (уровень значимости $\alpha=0,1$) (коэффициент корреляции по F-критерию Фишера) [9].

Выводы. Полноценная и позитивная самореализация, как деятельность педагога, содействующая его индивидуальному самовыражению в качестве субъекта профессиональной, социальной, личностной сфер жизнедеятельности, может стать достойным ответом и вкладом в экзистенциальный поворот, происходящий в современном российском образовании. Самореализация педагога, как динамическое образование, всегда находится под воздействием различного рода внешних и внутренних детерминант, среди которых сильным факторным влиянием обладает самоэффективность, как психологическая характеристика личности педагога, устанавливающая для него приоритет самооценности, самоуверенности, самоуважения, силы своего Я в достижении максимально продуктивного воплощения собственного профессионально-личностного потенциала посредством собственных усилий в сотрудничестве с другими субъектами образовательного процесса.

Между самоэффективностью педагога и его самореализацией существует прямая положительная зависимость, обладающая сильным влиянием на уровне достоверной статистической значимости. При этом, самоэффективность не следует рассматривать в качестве единственного фактора воздействия на продуктивность самореализации педагога и учитывать «вес» и «зоны влияния» других детерминант.

Проведенный теоретический анализ и обобщение имеющихся прикладных исследований дают основание говорить о том, что объяснительные возможности самоэффективности как фактора, детерминанты самореализации личности, включая современного педагога, все еще остаются не реализованными и требуют своего исследования в концепциях человека как субъекта саморазвития.

Литература:

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Богатырева, О.О. Профессиональная самореализация в пространстве личностного развития / О.О. Богатырева, Т.Д. Марцинковская // Профессиональная самореализация в пространстве личностного развития [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – N 1(3). – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.04.2024)
3. Галажинский, Э.В. Тенденции развития представлений о детерминизме и детерминации в психологии (в контексте проблемы самореализации личности) / Э.В. Галажинский // Сибирский психологический журнал. – 2002. – №16-17. – С. 104-109
4. Гришина, Н.В. Самоизменения: ситуационные детерминанты / Н.В. Гришина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2022. – Т. 12. – Вып. 2. – С. 172-185
5. Коростылева, Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростылева. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.
6. Кричевский, Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р.Л. Кричевский // Акмеология. – 2001. – № 1. – С. 47-52
7. Погорелов, А.А. Самоэффективность как предиктор эффективного и безопасного поведения личности / А.А. Погорелов // Известия Южного федерального университета. – 2012. – Том 129. – № 4. – С. 140-145
8. Салмина, Н.Г. Компоненты представлений о самоэффективности специалиста / Н.Г. Салмина, Е.В. Звонова, Е.Ю. Елизарова // Вестник университета. – 2021. – №3. – С. 177-182
9. Чашкин, Ю.Р. Математическая статистика. Анализ и обработка данных: Учебное пособие / Ю.Р. Чашкин; Под ред. С.Н. Смоленский. – Рн/Д: Феникс, 2010. – 236 с.
10. Шиленкова, Л.Н. Самоэффективность в образовательном процессе (обзор зарубежных исследований) / Л.Н. Шиленкова // Современная зарубежная психология. – 2020. – Том 9. – № 3. – С. 69-78
11. Byrne, M. Self-Actualization Against The Odds / M. Byrne. – 2017. – Pages: 166. – <https://www.amazon.com/Self-Actualization-Against-Odds-Marie-Byrne/dp/0244645728> (дата обращения 09.01. 2024)
12. Pufal-Struziki Self-Actualization and Other Personality Dimensions Predictors of Mental (Self-actualization and other dimensions of personality leaders of mentality). The health of intellectually gifted students, Roeper Review. – Vol. 22. – No 1. – 2010.

УДК 159.9

студент Ананьина Ольга Викторовна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

заведующая кафедрой психологии и общей педагогики, кандидат психологических наук, доцент Алонцева Александра Ивановна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ВЛИЯНИЕ ТРЕНИНГА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ НА МОТИВАЦИЮ КАДЕТОВ ГУБЕРНАТОРСКОЙ КАДЕТСКОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА МЧС

Аннотация. На современном этапе развития общества возрастают требования к мотивации в системе образования, качеству подготовки учащихся к получению среднего и высшего образования, становления профессионалов и подготовки к будущей профессиональной деятельности. Данная мотивация закладывается в подростковом возрасте и поддерживается окружением подростка. Так же стоит отметить, что мотивация напрямую связана со стрессоустойчивостью, так как, учащийся имеет более выраженную мотивацию если не подвержен стрессовым факторам. Если учащийся находится в состоянии стресса и не способен контролировать или не обладает навыками стрессоустойчивости, то мотивация у него будет снижена. Если мотивация будет снижена, то это отразится не только на учебной деятельности, но и на жизнедеятельности в целом.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотивация, стрессоустойчивость, тренинг стрессоустойчивости, кадеты.

Annotation. At the present stage of development of society, the requirements for motivation in the education system, the quality of preparation of students for secondary and higher education, the formation of professionals and preparation for future professional activities are increasing. This motivation begins in adolescence and is supported by the teenager's environment. It is also worth noting that motivation is directly related to stress resistance, since a student has more pronounced motivation if he is not exposed to stress factors. If a student is under stress and lacks control or stress tolerance skills, then their motivation will be reduced. If motivation is reduced, this will affect not only educational activities, but also life in general.

Key words: educational activities, motivation, stress resistance, stress resistance training, cadets.

Введение. На современном этапе развития общества возрастают требования к мотивации в системе образования, качеству подготовки школьников к получению среднего и высшего образования, становление профессионалов и подготовки к будущей профессиональной деятельности. Мотивация начинает закладываться в детстве, сначала к выполнению простых бытовых вещей, а в дальнейшем к более сложным задачам. Мотивация способствует достижению поставленных целей каждым человеком.

Мотивация в жизни подростков играет важную роль. Незначительное снижение мотивации, например, в учебной деятельности становится проблемой и приводит к отсутствию желания к дальнейшему обучению и развитию. Поэтому подросткам важно уметь правильно найти точки воздействия на повышение собственной мотивации для более успешного обучения, усвоения образовательной программы, дальнейшего планирования собственной жизни.

Мотивация является одним из основных компонентов, которые входят в структуру учебной деятельности. Так же стоит отметить, что мотивация является главным и решающим фактором эффективности в учебном процессе. Учебная деятельность каждого учащегося наполнена индивидуальным смыслом, который лежит в основании мотивационной сферы и наполняет содержанием мотивы. Мотивы – побуждения к деятельности, которые связаны с удовлетворением определенных потребностей. У каждого школьника существует несколько мотивов для обучения и у каждого они разнообразны, кто-то гонится за хорошими оценками, кто-то за знаниями, а кто-то приходит на учебные занятия для того, чтобы не было прогулов.

Обучение в школе-интернате МЧС так же требует большого количество затрачиваемых сил, стрессоустойчивости и мотивации. Постоянное нахождение в стенах учебного заведения, соблюдение распорядка дня, соблюдение устава и правил нахождения в кадетском корпусе напрямую влияет на мотивацию и стрессоустойчивость кадетов.

Снижение стрессоустойчивости сказывается на снижении мотивации, так как организм бросает все ресурсы для преодоления и выходы из стрессовой ситуации или состояния стресса. При высокой стрессоустойчивости организм направляет свои силы для повышения мотивации к различным задачам и бытовым делам.

Работа, направленная на повышение стрессоустойчивости у подростков, играет важную роль при обучении. Любая трудность или неудача особо остро воспринимается в этом возрасте и происходит снижение стрессоустойчивости, и, следовательно, происходит снижение мотивации. Возможность проведения тренингов дает возможность путем воздействия на стрессоустойчивость оказать влияние на мотивацию подростков. Так как участие в тренингах подразумевает прямое взаимодействие со сверстниками, постановка собственных целей и задач для выполнения некоторых упражнений. Так же кадеты получают уникальную возможность увидеть обычные повседневные вещи совершенно с другой стороны, что позволяет в дальнейшем рассматривать что-то с другой стороны, что способствует повышению мотивации для достижения успеха.

Таким образом, учитывая актуальность данной проблемы, тема нашего исследования «Влияние тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС».

Объект: учебная деятельность кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС.

Предмет: влияние тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС.

Гипотеза: тренинг стрессоустойчивости повышает показатели мотивации кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС на стадии адаптации.

Цель: исследование влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС.

Задачи:

1. Провести психологический анализ учебной деятельности кадетской школы-интерната МЧС.

2. Проанализировать в научной литературе разработанность проблемы влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов.

3. Описать этапы, обосновать выборку, подобрать методы и методики исследования.
4. Разработать эксперимент по исследованию влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов.
5. Провести первичную диагностику мотивации у кадетов в экспериментальной и контрольной группах.
6. После проведения тренинга провести вторичную диагностику мотивации у кадетов в экспериментальной и контрольной группах.
7. Выявить влияние тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС.

Методы: теоретический анализ литературы, психодиагностическое тестирование, экспериментальный метод, метод математико-статистической обработки данных – оценка достоверности отличий (t-критерий Стьюдента).

Методики:

1. Методика «Мотивационный профиль личности, основанный на иерархической модели классификации потребностей А. Маслоу»; автор: В.Э. Мильман.
2. Методика «Мотивационный профиль Ричи-Мартина»; авторы: Ш. Ричи, П. Мартин; перевод: Л.Э. Лалаян.
3. Методика «Шкала академической мотивации (ШАМ)»; авторы: Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин.
4. Методика «Мотивация учения и эмоционального отношения к учению»; авторы: А.Д. Андреева; модификация: А.М. Прихожан.

Выборка: 45 кадетов, из них 15 человек в экспериментальной группе и 30 в контрольной.

Методологические принципы: научности, детерминизма.

Теоретико-методологическая основа исследования: А.Д. Андреева, Л.И. Божович, В. Врум, А. Гастев, Ф. Герцберг, Т.О. Гордеева, Т.В. Левкова, А.Н. Леонтьев, Э. Лоулер, Д. МакКлелланд, А.К. Маркова, П. Мартин, А. Маслоу, Е.Н. Осин, Л. Портер, А.М. Прихожан, Ш. Ричи, О.А. Сычев, В. Франкл, В.Э. Чудновский.

Практическая значимость: полученные результаты могут быть использованы психологами и преподавателями средних и высших учебных заведений для повышения мотивации у кадетов МЧС, создания специальных программ, обеспечивающих поддержание уровня мотивации кадетов МЧС.

Изложение основного материала статьи. Мотивация или мотив (от лат. *movē* «двигать») – побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности. Впервые термин «мотивация» употребил в своей статье Артур Шопенгауэр [2, С. 123].

У человека процесс мотивации представляет собой высшую психическую функцию, системно построенную и осознанно и произвольно осуществляемую. Системность строения мотивации означает совместную работу всех психических процессов (эмоционально-волевых и познавательных), обеспечивающую построение побуждения к действиям через внешние и внутренние операции [1, С. 26]. При построении побуждения к действию субъект деятельности учитывает наличие объектов или предметных желаний, имеющих для него смысл предмета потребности, их степень привлекательности в данной конкретной ситуации, знания предметных условий своего поля действия и прогноз их изменений, наличие средств (орудий) действий, свои умения, свое эмоционально-функциональное состояние и другие факторы. Мотив понимается как конкретный объект или желание, имеющее для субъекта смысл предмета потребности в данной конкретной ситуации деятельности. Предмет потребности есть общий термин для всего того, что может удовлетворить потребность [5, С. 410].

Эдвард Л. Деси предложил разделить мотивацию на внешнюю и внутреннюю, которые имеют разные последствия для людей. «В огромном количестве экспериментальных исследований показано, что внутренняя мотивация – это то, что всегда приводит к самым позитивным следствиям для развития личности, для эффективности деятельности, для устойчивости деятельности. Внешняя мотивация всегда проще. Ее всегда легко организовать, над ней не надо думать. И тем не менее она приводит ко многим неоднозначным последствиям. С помощью внешней мотивации можно решить только сиюминутные, оперативные задачи. Задачи долгосрочные, задачи стратегические с помощью внешней мотивации решить нельзя.», так говорит известный российский психолог Дмитрий Алексеевич Леонтьев [3, С. 310].

Многие исследования показывают, что метод, популярный в народе – «кнут и пряник», не является действенным. Но во все время этот метод является популярным не из-за его действенности, а из-за его распространённости.

Понятие стресса в науку ввел Ганс Селье. Под этим термином он понимал особую специфическую реакцию организма на стрессогенные факторы, также стрессом автор называл общий адаптационный синдром, стресс-реакцию, синдром адаптации и так далее [5, С. 125].

Некоторые авторы рассматривают стрессоустойчивость как одну из подструктур готовности человека к деятельности в напряженных ситуациях. Так, Михаил Иванович Дьяченко полагает, что среди факторов, от которых зависит уровень и успех деятельности специалистов в напряженных ситуациях, особое значение имеет готовность к ним. Она способствует быстрому и правильному использованию знаний, опыта, личных качеств, сохранению самоконтроля и перестройке деятельности при появлении непредвиденных препятствий. Лариса Максимовна Митина рассматривает стрессоустойчивость как фрустрационную толерантность.

Ричард Лазарус отмечал, что стресс – это индивидуальная реакция организма, которая определяется его субъективной оценкой угрозы и своих ресурсов для преодоления данной угрозы [5, С. 126].

Наше исследование проводилось на одной исследовательской базе – ГБ НОУ «Кадетская школа-интернат МЧС» в городе Кемерове. В нашем исследовании приняли участие 45 юношей в возрасте от 15 до 17 лет.

В исследовании принимали участие учащиеся трех профильных классов: казачий класс – 10 человек (22,2%), следственный класс 15 человек (33,3%) и кадетский класс МЧС – 20 человек (44,5%).

Возрастное соотношение участников исследования: большинство исследуемых 88,8% в возрасте 16 лет, 6,6% в возрасте 15 лет и 4,6% в возрасте 17 лет.

Выборку исследования составляют респонденты, достигшие подросткового периода в соответствии возрастной периодизации Э. Эриксона.

Пятая стадия в схеме жизненного цикла Эриксона от 12 до 20 лет считается самым важным периодом в психосоциальном развитии человека. Так как именно в этом возрасте рассматривается будущее и становится сознательным «планом жизни». Именно в этот возрастной период происходит профессиональное самоопределение, определяются принадлежности к разным группам (интересы, увлечения, религия и пр.). Так же происходит внутренняя борьба между собственной независимостью и желанием сохранить зависимость от значимых людей.

В ходе данного исследования были использованы такие методы, как теоретический анализ литературы, психодиагностическое тестирование, эксперимент, метод математико-статистической обработки эмпирического материала.

Теоретический анализ литературы позволил нам рассмотреть понятия «мотивация» и «стрессоустойчивость» в отечественной и зарубежной психологии.

Психодиагностическое тестирование позволило собрать эмпирические данные для дальнейшей обработки и работы с ними. Данный метод позволил определить уровень мотивации подростков до экспериментального влияния и после него.

Психологический эксперимент – проводимый в специальных условиях опыт для получения новых научных знаний о психологии посредством целенаправленного вмешательства исследователя в жизнедеятельность испытуемого. С помощью данного метода было проведено исследование по теме «Влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС».

В качестве метода математико-статической обработки данных выбран критерий t-Стьюдента, используемый для определения статистической значимости различий средних величин влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС. Это помогло нам дать оценку результатам, проведенного исследования.

Для выявления влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС была использована оценка достоверности отличий по t-критерию Стьюдента между изменениями (дельтами) показателей.

Согласно результатам, обнаружены значимые отличия в дельта-показателях по мотивационному профилю личности, основанного на иерархической модели классификации потребностей А. Маслоу по шкалам: «Жизнеобеспечение (П)» ($t\text{-эмп}=5,50$), «Комфорт (К)» ($t\text{-эмп}=4,01$), «Социальный статус (С)» ($t\text{-эмп}=6,10$), «Общение (О)» ($t\text{-эмп}=6,82$), между обеими группами (при $p\leq 0,05$), так как $t\text{-крит}=3,55$. Анализ эффективности влияния тренинга стрессоустойчивости, продиагностированный по методике «Мотивационный профиль Ричи-Мартина»: обнаружены значимые отличия в дельта-показателях мотивационного профиля личности по шкале «Востребованность» (В) между обеими группами ($p\leq 0,001$), так как $t\text{-эмп}=3,80$ и $t\text{-крит}=3,55$. Так же, был проведен анализ влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС, продиагностированный по шкале академической мотивации (ШАМ) и были получены следующие данные: обнаружены значимые отличия в дельта-показателях по шкале академической мотивации (ШАМ) по шкалам «Познавательная мотивация», «Мотивация достижения», «Мотивация саморазвития» и «Мотивация самоуважения» между обеими группами ($p\leq 0,05$), так как $t\text{-эмп}=2,50$, $t\text{-эмп}=2,15$, $t\text{-эмп}=2,12$, $t\text{-эмп}=2,22$, при $t\text{-крит}=2,06$. Результаты анализа по методике «Мотивация учения и эмоционального отношения к учению» следующие: «Уровень мотивации учения», «Познавательная мотивация достижения» и «Мотивация достижения» между обеими группами ($p\leq 0,05$), так как $t\text{-эмп}=4,08$, $t\text{-эмп}=3,66$ $t\text{-эмп}=3,89$, при $t\text{-крит}=3,55$. Следовательно, тренинг стрессоустойчивости повлиял на показатель мотивации, повысив его значение у испытуемых экспериментальной группы.

Подводя итоги, мы можем сказать о том, что тренинг стрессоустойчивости действительно повлиял на мотивацию подростков, повысил их мотивацию и стремление к достижению успехов. Следовательно, наша гипотеза о том, что тренинг стрессоустойчивости влияет на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС подтвердилась.

Выводы. Проведено исследование на тему «Влияния тренинга стрессоустойчивости на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС», в ходе которого выдвинутая нами гипотеза о том, что тренинг стрессоустойчивости влияет на мотивацию кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС подтвердилась, поставленная нами цель – достигнута.

Проведенный нами эксперимент в виде тренинга повышения стрессоустойчивости способствовал повышению мотивации кадетов учебного заведения.

Так же, были составлены рекомендации для психолога учебного заведения, которые можно применять в работе с кадетами.

Литература:

1. Агапова, М.В. Социально-психологические аспекты мотивации / М.В. Агапова. – Ярославль: 2004. – 184 с.
2. Ананьина, О.В. Влияние просмотра фильма «Со дна вершины» на мотивацию подростков / О.В. Ананьина, Е.В. Дворцова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 106. – С. 122-125
3. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – Москва: Смысл, 2000. – 350 с.
4. Майер, П.А. Психологические механизмы развития мотивации человека / П.А. Майер // Молодой ученый. – 2016. – № 15 (119). – С. 409-413
5. Чернова, А.Д. Изучение понятия «стрессоустойчивость» / А.Д. Чернова. // Молодой ученый. – 2020. – № 34 (324). – С. 125-127

Психология

УДК 159.9

соискатель Арсланов Айнур Нургалиевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

доктор биологических наук, профессор Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ СУИЦИДАЛЬНЫХ РИСКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В работе рассматриваются теоретические аспекты проблемы суицидального поведения несовершеннолетних. Обоснована актуальность исследуемой темы в современных реалиях. Систематизированы позиции авторов, работающих в данном проблемном поле. Авторы акцентируют внимание на междисциплинарности изучаемой темы. Рассмотрены особенности подросткового возраста и те изменения, которые связаны с этим возрастным кризисом. Изучена эволюция взглядов на роль влияния психоэмоциональных состояний в формировании антивитальных тенденций в подростковом возрасте. Выделены наиболее часто встречающиеся кризисные психоэмоциональные состояния, приводящие к суицидальному поведению. Отмечены отличительные черты поведения подростка, находящегося в группе риска и сложность в выявлении прецедентного этапа в виду его стертости. В качестве основной детерминанты выдвигается подростковый возраст. Проанализированы причины и пути превенции этой крайней степени аутодеструктивного поведения. Статья будет интересна студентам-психологам и практикующим психологам, изучающим данный феномен.

Ключевые слова: психоэмоциональные состояния, суицидальный риск, суицидальное поведение, подростковый период, психологический кризис, теории возрастного развития, эмоционально-поведенческие расстройства.

Annotation. The paper examines the theoretical aspects of the problem of suicidal behavior of minors. The relevance of the topic under study in modern realities is substantiated. The positions of the authors working in this problem field are systematized. The authors focus on the interdisciplinarity of the topic under study. The features of adolescence and the changes associated with this age crisis are considered. The evolution of views on the role of the influence of psychoemotional states in the formation of anti-vital tendencies in adolescence has been studied. The most common psychoemotional crisis conditions leading to suicidal behavior are highlighted. The distinctive features of the behavior of a teenager at risk and the difficulty in identifying the pre-suicidal stage due to its erasure are noted. Adolescence is put forward as the main determinant. The causes and ways of preventing this extreme degree of autodestructive behavior are analyzed. The article will be of interest to psychology students and practicing psychologists studying this phenomenon.

Key words: psychoemotional states, suicidal risk, suicidal behavior, adolescence, psychological crisis, theories of age-related development, emotional and behavioral disorders.

Введение. Тема, которую мы исследуем, является чрезвычайно актуальной, во-первых, прежде всего потому, что именно психоэмоциональные состояния как детерминанты суицидальных рисков у подростков являются наименее изученной категорией в клинической психологии, а вопросы профилактики суицидального поведения несовершеннолетних представляют собой востребованное научно-практическое направление.

Во-вторых, тем, что смерть – это один из таинственных феноменов бытия [14].

И, в-третьих, ряд авторов, изучающих проблему подросткового суицида, сходятся во мнении, что реальное суждение о смерти, когда ребенок осознает ее необратимость, понимает, что жизнь человека в любом случае закончится, приходит к нему примерно в возрасте 11-14 лет [6].

Изыскания в области суицидальных рисков несовершеннолетних являются проблемным полем для многих наук – психологии, педагогики, медицины, философии, истории и т.д. и рассматривается ими с разных точек зрения, что в конечном итоге привело к возникновению самостоятельной науки – суицидологии.

Изложение основного материала статьи. Ввел понятие «суицидология» Эдвин Шнейдман. Являясь автором одной из современных теорий суицида, он выделял основные признаки потенциальных суицидентов: чувство изолированности от общества, ощущение мучительных страданий, а также понимание того, что только смерть может стать единственным способом разрешения всех проблем [21].

«Подростковый период – кризисная фаза, пожалуй, самая сложная в течение всего жизненного цикла, т.к. проявляется внутренними изменениями, прежде всего гормональными, а также отсутствием жизненного опыта в преодолении трудностей как таковых, ведь до этого времени родители решали все задачи ребенка, который сейчас уже не ребенок, но еще и не взрослый» [1].

Первым на заре развития психологии как научной дисциплины о типичных особенностях подросткового периода писал в своих работах С. Холл, который отмечал противоречивость в поведенческих проявлениях подростков, когда замкнутость у них чередуется с периодами интенсификации коммуникативных контактов, уверенность в себе и своих силах сменяется робостью и неуверенностью и т.д. Он первым и заговорил о подростковом периоде в развитии личности как о кризисном [19].

В сферу научных интересов Э. Эриксона также входило изучение подросткового периода – этого исключительной важности, самого трудного, на его взгляд, периода человеческой жизни. Обозначая временные рамки этого жизненного отрезка от 12-13 до 18-19 лет, он считал этот период одним из самых серьезных кризисных этапов, связанным с формированием эго-идентичности в результате разрешения конфликта не между психическими структурами, а внутри Эго, посредством совершения разумного и сознательного выбора [17].

Именно на этот период приходятся самые значительные изменения, как внутриличностные (развитие «Я-концепции» личности и её самосознания, становление эго-идентичности, развитие эмоционально-волевой сферы, определение иерархии ценностей и мотивов и т.п.), так и межличностные (формирование стратегий поведения в сложных и конфликтных ситуациях, развитие коммуникативных навыков, в частности – в контактах со сверстниками, выработка навыков установления и удержания личных границ и др.) [16].

А.Ф. Королёва и Н.С. Королёва, проанализировав информацию об изменениях личности подростка, связанных с проходимым им нормативным возрастным кризисом, отмечают типичные изменения, происходящие во всех сферах личности подростка. Представляют интерес изменения на уровне физиологии, когда происходит перестройка организма, связанная с особенностями полового созревания, в частности, эмоции подростка в этот период становятся особенно бурными и мало контролируемы, что связано с физиологическим ростом и перестройкой гормональной системы.

На самом деле существует значительное количество исследований, посвященных поиску и объяснению подлинных причин подростковых суицидов.

Вызывают научный интерес исследования отечественных ученых, среди которых можно выделить работы Амбрумовой А.Г., Бугаенко Ю.Ю., Дружининой Э.Л., Тихоненко В.А., Холмогоровой А.Б. и др., в зону научных интересов которых входило изучение влияния личностных детерминант на появление антивитаальных настроений, выявление влияющих маркеров, указывающих на необходимость разработки профилактических мероприятий.

Антивитаальные склонности характеризуются наличием внешних и внутренних форм. К внутренним формам относят намерения, представления, переживания, влечения и замыслы [12]. Внешняя форма проявляется в действиях (попытках и завершения суицида) [7].

Амбрумова А.Г. различала этапы антивитаальных стремлений – предсуицидальный, суицидальный, постсуицидальный [4]. В этой связи необходимо отметить, что отличительной чертой поведения подростка, склонного к авитаальным тенденциям, является стертость предсуицидального этапа, заметить который бывает практически невозможно. С учетом того, какой этап этих взаимопереходящих форм суицидального поведения сейчас проходит подросток,

Сакович Н.А. уточняет риск незначительной, средней и высокой степени [15]. Она также отмечала, что любые изменения в поведении ребенка могут быть ранними маркерами эмоционально-поведенческих расстройств и суицидальных тенденций. Критические жизненные события меняют эмоциональный фон, поведение, внешность, осанку, стиль общения со сверстниками, стремления, увлечения.

Малкина-Пых И.Г. в своей книге «Психологическая помощь близким» отмечает, что суицид рука об руку идет с психологическим кризисом. Психологический кризис – состояние, которое возникает у индивида в проблемной ситуации, которую он решить не в состоянии оперируя своим прошлым жизненным опытом [13].

Бытует мнение, что на самоубийство решаются люди из-за слабого здоровья, финансовых крахов, фрустрации, депрессии, психотравмы. Однако, в некоторых случаях, человек столкнувшись с жизненными катаклизмами, не стремится уйти из жизни [5].

Так, Збровский Г.Е., Зубков Ю.А., Макарова В.А., Мкртчян Г.М изучали положение молодежи в условиях социальных изменений. По их мнению, изменения в Российском государстве сказались на дальнейшем развитии всего общественного уклада страны, вместе с положительными изменениями, произошло значительное увеличение неблагоприятных процессов и самыми незащищенными и не готовыми к ним оказались именно подростки.

Классификация детерминант суицидального риска подростков на современном этапе развития общества крайне внушительна, но, к сожалению, следует признать, что продолжает довольно быстро расширяться.

Ефремов В.С. считает, что детерминанты суицидального риска это «суицидогенные факторы, играющие ведущую роль в формировании антивитаальных настроений» [8].

Проанализировав российские и зарубежные источники, мы можем четко утверждать, что именно этот кризисный этап развития – подростковый возраст, со всеми присущими ему особенностями и закономерностями является важнейшим фактором, приводящим к возникновению антивитаальных мыслей.

А психоэмоциональные состояния, такие как депрессия, тревога, чувство одиночества и отчужденности, являются немаловажными детерминантами суицидальных рисков у несовершеннолетних.

Специфика возникновения психоэмоциональных состояний в подростковом периоде имеет ряд отличительных черт, т.к. в этом возрасте эмоции несут особую нагрузку, т.к. в первую очередь, благодаря им, возникает и реализуется ведущий вид деятельности – межличностные взаимоотношения, сопровождающиеся эмоциональными пароксизмами, а во-вторых, психоэмоциональные состояния активно воздействуют на любые другие виды деятельности подростка и принятие своей жизни в целом.

В работах Казанской В.Г. эмоциональный фон подростков определяется следующими особенностями: легким возникновением эмоциональной напряженности и стресса, аффективными состояниями, частой сменой настроения, цеплянием за свои эмоции, что приводит к цикличности переживаний [10].

Интересна точка зрения Алимовой М.А., которая считала, что «особенно суицидоопасна в этом возрасте скрытая депрессия, которая может маскироваться гиперактивностью и агрессивностью. Даже на доклиническом уровне депрессивное состояние можно расценивать как один из центральных показателей антивитаальных тенденций» [2].

Наиболее часто рассматриваемой является точка зрения Амбрумовой А.Г. о влиянии микроконфликта на появление самоповреждающих стремлений [3].

Психалгией является состояние нестерпимой душевной муки, возникающее на пике отрицательных эмоций, является ярко выраженным риском возникновения суицидального сценария.

В своих исследованиях профессор А.Е. Личко основным поводом к суицидальным действиям среди подростков относит, во-первых, утрату близкого родственника; во-вторых, состояние усталости, утомления; в-третьих, оскорбленное чувство собственной значимости; четвертой причиной выдвигалось саморазрушение иммунных систем личности подростка из-за применения психотропных препаратов, алкоголя и наркотических средств, оказывающих воздействие на умственную деятельность, на эмоциональный фон и поведенческие реакции.

Так же немаловажное значение для совершения суицидальных действий, по мнению профессора, имеет способность подростка проводить аналогию между собой и человеком, совершившим акт самоубийства. Различные формы отрицательных психоэмоциональных состояний (тревога, паника, отчаяние, тоска, ярость), возникающих по самым незначительным поводам, являются серьезным риском проявления суицидных тенденций молодых ребят [12].

Научные исследования Юсуповой Г.В., Климановой Н.Г., Галиуллиной А.А. посвящены изучению психоэмоционального здоровья подростков, а также методам профилактики и коррекции психоэмоционального здоровья.

«Средний возраст подростков, совершающих самоповреждающие действия, 14-17 лет, именно этот возраст характеризуется неустойчивым психоэмоциональным состоянием» [18].

Кий Н.М. считает, что «анализ детерминант антивитаального поведения ребят показывает, что школьные проблемы занимают значительное место в манифестации суицидальных намерений. Следовательно, современная школа нуждается в разработках, которые позволят обосновать практику помощи подросткам осуществлению ими экзистенциального выбора – не саморазрушения, а жизнеутверждающих установок» [11].

Жизнеутверждающие установки «отвечают за то, как мы преодолеваем жизненные трудности, какой именно выбор мы делаем – поддаться негативным привычкам и плыть по течению, или продолжать идти намеченным путем, несмотря на ошибки и трудности» [20].

Авторы Казакова Д.Ю. и Лапидус В.А., изучая особенности подросткового суицида в статье «Проблема подросткового суицида в современной России» отметили, что основной причиной являются психические травмы и развивающиеся на ее фоне апатичность, равнодушие, скепсис в отношении своего будущего, депрессия, отсутствие инициативы, но в то же время исследователи утверждают, что для проявления суицидального поведения индивидов наличие только психотравмы недостаточно. В качестве второго аспекта исследователи называют психологические особенности лиц, которые не позволяют им разумно проявлять свое отношение к трудным жизненным ситуациям [4].

Выводы:

1. Последствия психотравмы носят завуалированный характер. Их трудно распознать из-за обилия соматических расстройств, негативизма, недовольно-ворчливого настроения, повышения чувствительности, поведенческих расстройств. Между тем, они чрезвычайно распространены в подростковом возрасте, о чем свидетельствуют сведения о нарастающем числе самоубийств в пубертатном периоде.

2. Вопреки тому, что изучение психоэмоциональных состояний подростков довольно интенсивно исследуется, остается немало «белых пятен» и это заключается в том, что до настоящего времени не существует однозначной, целостной научной доктрины, начиная от дефиниции и структуры понятия до характера взаимоотношений психоэмоциональных состояний с другими категориями психологии.

Литература:

1. Акулина, М. Детско-родительские отношения / М. Акулина. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2017. – 108 с.
2. Алимова, М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция / М.А. Алимова. – Барнаул, 2014. – 100 с. (электронный ресурс https://admmegion.ru/upload/iblock/bcb/alimova_barnaaul.pdf)
3. Амбрумова, А.Г. Методические рекомендации по профилактике суицидальных действий в детском и подростковом возрасте / А.Г. Амбрумова, Л.Я. Жезлова. – М.: МЦ СССР, 1978. – 53 с.
4. Амбрумова, А.Г. О самоубийцах / А.Г. Амбрумова // Ежемесячник Аргументы и факты. – 1994. – № 12.
5. Воликова, С.В. Школьное насилие и суицидальное поведение детей и подростков / С.В. Воликова, А.В. Нифонтова, А.Б. Холмогорова // Вопросы психологии. – 2013. – № 2. – С. 24-30
6. Галстян, Г.С. Суицид несовершеннолетних как крайняя форма девиантного поведения: социокультурный анализ: автореферат дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Галстян Гоар Сарикановна. – Майкоп, 2010. – 26 с.

7. Ерещенко, С. «Мы хотим, чтобы ты жил!»: семинар-практикум по профилактике суицидального поведения детей и подростков / С. Ерещенко // Школьный психолог. – 2015. – № 11. – С. 38-41
8. Ефремов, В.С. Основы суицидологии / В.С. Ефремов. – СПб.: «Издательство «Диалект», 2004. – 480 с.
9. Иовчук, Н.М. Депрессия у детей и подростков / Н.М. Иовчук, А.А. Северный. – М.: Школа-Пресс, 1999. – 80 с.
10. Казанская, В.Г. Подросток: трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей / В.Г. Казанская. – 2-е изд., доп.: Питер, 2008. – 282 с.
11. Кий, Н.М. Педагогическая профилактика суицидального поведения подростков: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кий Наталья Михайловна. – Петропавловск-Камчатский, 2005. – 23 с.
12. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. 2-е изд., доп. и перераб. – Ленинград: Медицина, 1983. – 255 с.
13. Малкина-Пых, И.Г. Психологическая помощь близким / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2009. – 191 с.
14. Психология смерти и умирания: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. – Минск: Харвест, 1998. – 656 с.
15. Сакович, Н.А. Диалоги на Андовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков / Н.А. Сакович. – М.: Генезис, 2012. – 288 с.
16. Семенова, А.В. Личностные характеристики в подростковом и юношеском возрасте / А.В. Семенова // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Т. 3, № 3. – С. 74-83
17. Эриксон, Э.Г. Детство и общество: 16+ / Эрик Эриксон. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2020. – 447 с.
18. Юсупова, Г.В. Психоэмоциональное здоровье подростков как основа устойчивости личности к факторам, провоцирующим суицид / Г.В. Юсупова, Н.Г. Климанова, А.А. Галиуллина // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 3 (22). – С. 215-221
19. Hall, G.S. Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education / G.S. Hall. – New York, D. Appleton. Vol. 1, 1904. – 589 p.
20. Maddi, Salvatore R., and Khosaba, Deborah M. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Oct. – V. 63 (n2). – P. 265-274
21. Файловый архив студента StudFiles. – 2016. – URL: <https://studfile.net/preview/5363377/> (дата обращения: 09.03.2024)

Психология

УДК 37.015.3

студентка Артемьева Евгения Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В представленной научной статье рассматриваются особенности проявления диалогической позиции будущих педагогов-психологов в различных сферах деятельности. Автор анализирует роль диалога в педагогическом процессе, выделяя его ключевое значение как метода обучения, способствующего развитию критического мышления учащихся и установлению доверительных отношений в учебной среде. Особое внимание уделяется также психологической практике, где диалогическая позиция проявляется в процессе диагностики и консультирования клиентов. Для успешной диагностики необходимо вести внимательные разговоры с клиентом, задавать открытые вопросы и толковать результаты с учетом его позиции. Проведение психотерапевтических диалогов также требует создания доверительной обстановки, в которой клиент может свободно высказывать свои проблемы, а специалист использует различные методики для поддержки и помощи. Сформированность диалогической позиции будущих педагогов-психологов на разных этапах обучения имеет важное значение. Диалогическая позиция педагога-психолога является ключевым элементом его профессиональной деятельности, формируясь и развиваясь под воздействием различных факторов. Кроме того, важным является научно-исследовательская работа, включая написание научных статей и участие в конференциях. Важно использовать ясный и аргументированный язык для представления результатов исследования, а также вести конструктивные дискуссии с коллегами. Поэтому понимание особенностей применения диалогического подхода в различных сферах работы педагога-психолога является ключевым для эффективного обучения и профессионального роста.

Ключевые слова: диалогическая позиция, педагог-психолог, исследование, факторы, направленность в общении.

Annotation. The presented scientific article examines the peculiarities of the manifestation of the dialogical position of future teachers-psychologists in various fields of activity. The author analyzes the role of dialogue in the pedagogical process, highlighting its key importance as a teaching method that promotes the development of critical thinking of students and the establishment of trusting relationships in the learning environment. Special attention is also paid to psychological practice, where a dialogical position is manifested in the process of diagnosis and counseling of clients. For a successful diagnosis, it is necessary to have attentive conversations with the client, ask open questions and interpret the results taking into account his position. Conducting psychotherapeutic dialogues also requires creating a trusting environment in which the client can freely express their problems, and the specialist uses various techniques for support and assistance. The formation of a dialogical position of future teachers-psychologists at different stages of education is important. The dialogical position of a teacher-psychologist is a key element of his professional activity, being formed and developing under the influence of various factors. In addition, research work is important, including writing scientific articles and participating in conferences. It is important to use clear and reasoned language to present the results of the study, as well as to have constructive discussions with colleagues. Therefore, understanding the specifics of using a dialogic approach in various fields of work of a teacher-psychologist is key for effective training and professional growth.

Key words: dialogical position, educational psychologists, research, factors, orientation in communication.

Введение. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью диалога в образовательном процессе, а также необходимостью повышения качества подготовки будущих педагогов-психологов. В современном обществе педагогический процесс становится все более сложным и многогранным. Вузы, готовящие будущих специалистов в области психолого-педагогической помощи, неизбежно сталкиваются с задачей формирования у студентов глубокого понимания диалогической природы обучения. Ответственность перед будущими педагогами-психологами заключается в том, чтобы они осознали свою роль в динамичной коммуникации с учащимися и умели адаптировать свою позицию к различным ситуациям. Изменчивость диалогической позиции в процессе обучения в высшем учебном заведении становится одним из важных аспектов формирования компетентности и успешной работы в будущей профессии.

Изложение основного материала статьи. Диалогическая позиция – это условие понимания, сотрудничества, сопереживания и взаимодействия между преподавателем и студентами. Она отражает готовность принимать альтернативные точки зрения, поощрять обсуждение и диалог, активно слушать и включать студентов в процесс обучения. Развитие диалогической позиции у будущих педагогов-психологов имеет ряд важных преимуществ. Во-первых, она способствует развитию коммуникативных навыков и умений, необходимых для педагогической деятельности. Умение эффективно общаться и слушать других людей является ключевым аспектом работы педагога-психолога. Во-вторых, диалогическая позиция позволяет будущим педагогам-психологам учиться у своих учеников. Каждый ученик имеет индивидуальные особенности, и общение с ними позволяет педагогу-психологу расширить свои знания и опыт в области психологии и педагогики. В-третьих, развитие диалогической позиции способствует формированию критического мышления у будущих педагогов-психологов. Открытое обсуждение различных точек зрения и взглядов позволяет развивать критическое мышление, которое является одной из важных компетенций в современной педагогике и психологии.

Цель исследования – изучить особенности диалогической позиции будущих педагогов-психологов в процессе обучения в вузе, выявить факторы, влияющие на ее формирование.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические основы диалогической позиции педагога-психолога.
2. Изучить факторы, влияющие на формирование диалогической позиции будущих педагогов-психологов.
3. Эмпирически изучить направленность личности в общении будущих педагогов-психологов в процессе обучения в ВУЗе.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать полученные результаты для совершенствования системы подготовки будущих педагогов-психологов, разработки программ и методических материалов, направленных на развитие диалогической позиции будущих специалистов.

Научная новизна исследования состоит в изучении особенностей диалогической позиции будущих педагогов-психологов в процессе обучения в вузе, выявлении факторов, влияющих на ее формирование.

Уровень сформированности диалогической позиции будущих педагогов-психологов на разных этапах обучения. Диалогическая позиция педагога-психолога является ключевым элементом его профессиональной деятельности. Она отражает его способность к конструктивному взаимодействию с детьми, их родителями, коллегами и другими участниками образовательного процесса. Формирование этой позиции происходит на протяжении всего обучения будущего специалиста, претерпевая изменения и совершенствуясь под влиянием различных факторов.

Этапы обучения и их влияние на формирование диалогической позиции:

Первый этап (бакалавриат): на данном этапе закладываются основы диалогической позиции. Будущие педагоги-психологи изучают теоретические основы педагогического общения, психологические особенности личности, методы и техники ведения диалога.

Второй этап (магистратура): происходит углубленное изучение диалога в контексте профессиональной деятельности педагога-психолога. Осваиваются методы психодиагностики, консультирования, психокоррекции, совершенствуются навыки ведения диалога в различных ситуациях.

Третий этап (аспирантура): формируется исследовательская диалогическая позиция. Будущие аспиранты учатся вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения, корректно взаимодействовать с научным сообществом [4, 5].

Факторы, влияющие на формирование диалогической позиции будущих педагогов-психологов. Формирование диалогической позиции будущего педагога-психолога является комплексной задачей, на которую влияет множество взаимосвязанных факторов (табл. 1) [2, 5, 7].

Таблица 1

Факторы, влияющие на диалогическую позицию будущего педагога-психолога

Личностные факторы	Образовательные факторы
<p>Мотивация – осознанное желание и стремление к овладению навыками ведения диалога, обусловленное пониманием его значимости в профессиональной деятельности.</p> <p>Коммуникативные способности – врожденная предрасположенность к общению, умение слушать и слышать собеседника, эмпатия, толерантность.</p> <p>Личностные качества – уверенность себе, стрессоустойчивость, ответственность, пунктуальность.</p>	<p>Профессиональная подготовка – качество теоретической и практической подготовки в области педагогического общения, психологии личности, методов и техник ведения диалога.</p> <p>Методы обучения – использование интерактивных методов обучения, тренингов, ролевых игр, позволяющих будущим педагогам-психологам отрабатывать навыки ведения диалога в различных ситуациях.</p> <p>Личность преподавателя – профессионализм, коммуникативная компетентность преподавателя, его умение вести конструктивный диалог со студентами.</p>
Социально-средовые факторы	Индивидуально-личностные факторы
<p>Влияние семьи и друзей – поддержка близких людей, их вера в способности будущего педагога-психолога, создание атмосферы доверия и взаимопонимания.</p> <p>Профессиональное сообщество – участие в научных конференциях, семинарах, мастер-классах, обмен опытом с коллегами, позволяющий совершенствовать навыки ведения диалога.</p> <p>Социально-культурная среда – знание норм и ценностей общества, умение учитывать их в процессе общения.</p>	<p>Саморефлексия – способность анализировать свое поведение в процессе диалога, выявлять ошибки и работать над их исправлением.</p> <p>Стремление к самосовершенствованию – желание постоянно учиться новому, расширять свой кругозор, совершенствовать навыки ведения диалога.</p> <p>Профессиональная идентичность – осознание своей роли как педагога-психолога, понимание важности диалога в его профессиональной деятельности.</p>

Формирование диалогической позиции будущего педагога-психолога – это многогранный процесс, на который влияет множество факторов [2, 7]. Учет этих факторов в процессе подготовки будущих специалистов позволит повысить эффективность их профессиональной деятельности и улучшить качество оказываемой ими психолого-педагогической помощи.

Особенности проявления диалогической позиции будущих педагогов-психологов в различных видах деятельности. В современном образовании и психологии акцент на диалогической позиции будущего педагога-психолога становится все более существенным. Особенности проявления этой позиции зависят от сферы деятельности, в которой специалист

действует. Эффективность профессиональной работы будущего специалиста во многом определяется умением учитывать эти особенности и адаптировать свои методы в соответствии с ними.

В педагогической сфере применение диалога как метода обучения играет ключевую роль. Этот метод включает в себя постановку открытых вопросов, которые стимулируют критическое мышление учащихся, и создание атмосферы доверия и взаимоуважения, что способствует активному участию всех сторон в обсуждении [3]. Ведение диалога с учащимися требует активного слушания и уважения позиции каждого ученика, а также использование различных средств общения для установления контакта и поддержания интереса к беседе.

Кроме того, важную роль играет классное руководство, которое включает в себя индивидуальное консультирование учеников и взаимодействие с их родителями на родительских собраниях [2, 3]. В этих случаях также необходимо создание атмосферы доверия и безопасности, что позволяет открыто обсуждать проблемы и находить конструктивные решения.

В области психологической деятельности диалогическая позиция проявляется в процессе диагностики и консультирования клиентов. Диагностика требует внимательного ведения беседы с клиентом, формулировки открытых вопросов и интерпретации результатов диагностики с учетом понимания клиента [5, 7]. Ведение психотерапевтического диалога также предполагает создание доверительной атмосферы, в которой клиент может открыто обсуждать свои проблемы, а психолог использует различные техники для поддержки и помощи.

Также, важно уделить внимание научно-исследовательской деятельности, включая написание научных статей и выступления на научных конференциях. В этом контексте важно использовать четкий и аргументированный язык для представления результатов исследования, а также вести полемику с другими исследователями в конструктивной форме.

Таким образом, понимание и учет особенностей проявления диалогической позиции в различных сферах деятельности будущего педагога-психолога является ключевым для оптимизации процесса их подготовки и повышения эффективности их профессиональной деятельности.

Для изучения направленности личности в общении как одного из факторов, влияющего на диалогическую позицию была использована методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко). Диалогическая направленность личности в общении – ориентация на равноправное общение, основанное на взаимном уважении и доверии, ориентация на взаимопонимание, взаимную открытость и коммуникативное сотрудничество, стремление к взаимному самовыражению, развитию, к сотворчеству [6].

В эмпирическом исследовании приняли участие 20 студентов очной формы обучения, обучающихся на педагогических специальностях. Базой исследования выступило Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ОГПУ» г. Оренбург).

Диалогическая позиция в общении была выявлена у 40% опрошенных. Понимание диалогической направленности личности в общении как наиболее эффективной и продуктивной, основано на принятии равноправия, этики и уважения взаимоотношений. Взаимопонимание, взаимное раскрытие и коммуникативное сотрудничество формируют здоровую основу для развития взаимоотношений и творчества между людьми.

Авторитарная позиция в общении была выявлена у 0% опрошенных. Авторитарная направленность, напротив, характеризуется попыткой установления доминирования, неуважением к чужим мнениям, ригидностью и желанием иметь единоличный контроль над ситуацией. Это может создавать взаимные конфликты и препятствовать открытому общению и развитию отношений.

Манипулятивная позиция в общении была выявлена у 30% опрошенных. Промежуточная форма – манипулятивная направленность, отличается стремлением использовать партнера в своих интересах, скрывая свои истинные цели и остановившись на односторонних пользах. Этот подход часто лишен искренности и может привести к недоверию в отношениях.

Конформная позиция в общении была выявлена у 20% опрошенных. Конформная направленность, в свою очередь, может привести к потере индивидуальности в погоне за соответствием и одобрением со стороны окружающих, что также ограничивает развитие личности и отношений.

Альтероцентристская позиция в общении была выявлена у 10% опрошенных. Альтероцентризм в общении предполагает ориентацию на другого человека, его мнение, чувства и потребности. Это подход, при котором важно учитывать и уважать точку зрения собеседника, стараться понять его позицию и стремиться к конструктивному диалогу. Альтероцентризм способствует развитию взаимопонимания, сотрудничества и эмпатии в общении. Люди, придерживающиеся альтероцентрической позиции, готовы выслушать и принять точку зрения других людей, даже если она отличается от их собственной. Они готовы искренне обсуждать различия, находить компромиссы и искать решения, которые учитывают интересы всех сторон.

Индифферентная направленность личности в общении была выявлена у 0% опрошенных, она, как правило, характеризуется отсутствием заинтересованности или вовлеченности в разговор или общение с другими людьми. Личность с индифферентной направленностью может проявлять равнодушие к тому, что говорят или делают другие, не проявляя эмоциональной реакции или интереса. Она может выражать отсутствие уважения к собеседнику или не проявлять достаточного внимания к разговору. Такое поведение может быть вызвано разными причинами, такими как недостаток интереса к общению, чувство усталости или недовольства, или желание избежать общения из-за личных проблем.

В целом, понимание и развитие диалогической направленности в общении является важным аспектом для гармоничных взаимоотношений и развития личности. Развитие навыков эмпатии, умения слушать и уважать мнение других, а также способность искренне выражать свои мысли и чувства способствуют построению здоровых и продуктивных отношений.

Выводы:

1. В ходе анализа теоретических основ диалогической позиции педагога-психолога были выявлены ключевые аспекты этой концепции, включая ее значение для профессиональной деятельности, методы и техники ведения диалога, а также ее формирование на различных этапах обучения. Этот анализ позволил получить глубокое понимание основных принципов и задач, стоящих перед будущими специалистами в области педагогики и психологии.

2. Анализ факторов, влияющих на формирование диалогической позиции, выявил широкий спектр воздействия личностных, образовательных, социально-средовых и индивидуально-личностных факторов на этот процесс. Понимание этих факторов помогает эффективному формированию диалогической позиции у будущих педагогов-психологов и повышению их профессиональной компетенции.

3. Диалогическая позиция будущих педагогов-психологов в процессе обучения в ВУЗе играет важную роль в формировании развития и обучения личности учащегося. Она основана на принципах равноправия, взаимодействия и сотрудничества. Основы диалогической позиции предполагают активное участие педагога-психолога в образовательном процессе, понимание индивидуальных потребностей каждого ученика и создание условий для их самореализации. Развитие диалогической позиции требует систематической саморефлексии и самоанализа со стороны педагога-психолога.

4. Взаимодействие с другими людьми является важной частью работы педагога-психолога, поэтому направленность личности в общении имеет решающее значение для успешного выполнения своих обязанностей. Диалогическая позиция, которую занимает будущий педагог-психолог, определяется его умением слушать, понимать и эмпатично относиться к другим людям.

Литература:

1. Березина, Т.Н. Многомерная психика. Внутренний мир личности / Т.Н. Березина. – М., 2001.
2. Давыдова, Г.И. Рефлексивно-диалогический подход в подготовке будущих педагогов-психологов к конструктивному взаимодействию с трудными подростками / Г.И. Давыдова // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: сборник материалов Второй международной научно-практической конференции, Ялта, 08-10 октября 2020 года / ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2020. – С. 575-579. – EDN CVJEBU.
3. Галицких, Е. Роль диалога в становлении будущего учителя / Е. Галицких // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 70-74. – EDN JVSXAN.
4. Иванюк, Ю.Е. О возможности трансформации профессиональной позиции будущих педагогов-психологов / Ю.Е. Иванюк // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. – 2018. – № 18-2. – С. 169-175. – EDN YAEEDZ.
5. Колоскова, И.В. Формирование у будущего учителя диалогической позиции в контексте изучения педагогических дисциплин / И.В. Колоскова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1(65). – С. 27-31. – EDN OPRXZR.
6. Сурьянинова, Т.И. Исследование диалогической позиции студентов-психологов в образовательном процессе / Т.И. Сурьянинова, А.С. Фетисова // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 4. – С. 80-90. – ISSN 1814-2052.
7. Шарипова, Л.М. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов в тренинге / Л.М. Шарипова, З.М. Миназова // Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров): Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Грозный, 23 ноября 2022 года. – Махачкала-Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, Издательство "АЛЕФ", 2022. – С. 784-791. – EDN IVRQBQ.

Психология

УДК 159.9

учащаяся магистратуры Блинова Дарья Леонидовна

ФГБОУ ВО «Приволжский исследовательский медицинский университет»

Министерства здравоохранения РФ (г. Нижний Новгород);

доктор психологических наук, профессор кафедры общей и

социальной психологии Семенова Лидия Эдуардовна

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный

университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

профессор кафедры общей и клинической психологии

ФГБОУ ВО «Приволжский исследовательский медицинский университет»

Министерства здравоохранения РФ (г. Нижний Новгород)

СУВЕРЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ И РОЛЕВАЯ ВИКТИМНОСТЬ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН В ПЕРИОД СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация. В статье обсуждается проблема суверенности психологического пространства личности и особенностей ее проявления у женщин и мужчин возраста среднего взрослости с ролевой виктимностью. Целью проведенного исследования стало изучение особенностей взаимосвязи степени суверенности психологического пространства и ролевой виктимности женщин и мужчин периода средней взрослости. В ходе выполненного исследования авторами проверялась следующая гипотеза: между суверенностью психологического пространства личности и ролевой виктимностью будет наблюдаться отрицательная связь, которая может иметь некоторую специфику у женщин и мужчин средней взрослости. Для проверки сформулированной гипотезы использовались две методики: опросник «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер и опросник «Тип ролевой виктимности» М.А. Одиновой и Н.П. Радчиковой. Участниками исследования стали 75 респондентов (40 женщин и 35 мужчин) в возрасте от 30 до 60 лет. Представлены результаты исследования, иллюстрирующие некоторую специфику проявления суверенности психологического пространства личности и ролевой виктимности, а также особенности их взаимосвязи у респондентов женского и мужского пола. Показаны некоторые различия в этих взаимосвязях у женщин и мужчин возраста средней взрослости. Установлено, что суверенность психологического пространства личности у женщин и мужчин соответствуют уровню депривированности. Кроме того, многие женщины и мужчины находятся в условиях «хронической виктимизации», а склонность к аутовиктимизации несколько ярче демонстрируют мужчины. Согласно полученным данным, суверенность психологического пространства личности и ролевая виктимность имеют отрицательную связь, которая более четко прослеживается у женщин.

Ключевые слова: психологическое пространство личности, психологические границы, суверенность, депривированная суверенность, ролевая виктимность, игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, женщины, мужчины.

Annotation. The article discusses the problem of the sovereignty of the psychological space of personality and the peculiarities of its manifestation in women and men of middle adulthood with role victimization. The purpose of the study was to study the features of the relationship between the degree of sovereignty of the psychological space and the role victimization of women and men during middle adulthood. During the study, the authors tested the following hypothesis: there will be a negative relationship between the sovereignty of the psychological space of the individual and role victimization, which may have some specificity in women and men of middle adulthood. To test the formulated hypothesis, two methods were used: the questionnaire "Sovereignty of the psychological space" by S.K. Nartova-Bochaver and the questionnaire "Type of role victimization" by M.A. Odintsova and N.P. Radchikova. The study participants were 75 respondents (40 women and 35 men) aged 30 to 60 years. The results of the study are presented, illustrating some specifics of the manifestation of the sovereignty of the psychological space of personality and role victimization, as well as the peculiarities of their relationship between female and male respondents. Some differences in these relationships between women and men of the age of middle adulthood are shown. It has been established that the sovereignty of the psychological space of personality in women and men corresponds to the level of deprivation. In addition, many women and men are

in conditions of "chronic victimization", and the tendency to self-victimization is somewhat more clearly demonstrated by men. According to the data obtained, the sovereignty of the psychological space of the individual and role victimization has a negative relationship, which is more clearly seen in women.

Key words: psychological space of personality, psychological boundaries, sovereignty, deprived sovereignty, role victimization, the playing role of the victim, the social role of the victim, women, men.

Введение. В современном мире, в условиях постоянных перемен и неопределенности особое значение приобретают жизнестойкость, самодостаточность, психологическая суверенность, которые считаются важными внутренними ресурсами поддержания психологического здоровья и психологического благополучия личности в условиях нестабильности.

Психологическая суверенность позволяет контролировать, защищать и развивать психологическое пространство личности, под которым принято понимать субъективно значимый фрагмент бытия, определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни человека, включающий в себя комплекс физических, социальных и психологических явлений, с которыми человек себя отождествляет (территория жизнедеятельности, материальные предметы, социальные связи и привязанности, установки и т.п.) [3; 4]. При этом, как подчеркивает С.К.Нартова-Бочавер, психологическое пространство может быть суверенным, депривированным и сверхсуверенным [3; 4]. Однако только его суверенность обеспечивает эффективное функционирование и развитие личности, в том числе и в возрастной период средней зрелости.

В то же время возникает вопрос, какой спецификой и, в частности, степенью суверенности обладает психологическое пространство виктимной личности, т.е. личности, которая принимает виктимные межличностные роли (игровая и социальная роли жертвы) [7].

Целью данного исследования стало изучение особенностей взаимосвязи степени суверенности психологического пространства и ролевой виктимности женщин и мужчин периода средней зрелости.

Изложение основного материала статьи. Разработка проблемы психологического пространства личности считается новым аспектом проблемы пространственно-временной организации жизнедеятельности человека, взаимодействующего с миром и людьми в реальном социально-психологическом контексте.

По мнению М.А. Щукиной и А.А. Ждановой, психологическое пространство личности обладает двумя центральными атрибутами: субъективностью и субъектностью. Первый из них предполагает пристрастность личности по отношению к содержанию психологического пространства, тогда как второй свидетельствует об активно-преобразующей позиции личности по отношению к содержанию своего психологического пространства [10].

В свою очередь Е.П. Ананьева считает, что психологическое пространство личности охватывает две основные стороны жизни человека – его индивидуальность и социальные взаимодействия. По ее мнению, этот феномен является «залогом внутренней стабильности и безопасности, которое отражается в сознании человека» [1, С. 136], т.е. создает важные внутренние условия для позитивного функционирования личности, поскольку он обеспечивает ее неприкосновенность, сохранение идентичности, защиту от любых негативных воздействий со стороны [2]. Иными словами, речь идет о выстраивании личностных границ, которые могут быть как открытыми, проницаемыми, так и жесткими, закрытыми. В этой связи в современной психологии ставится и обсуждается проблема суверенности психологического пространства личности, под которой понимается состояние границ субъекта в разных сферах человеческого бытия и его умение выстраивать и регулировать эти границы между собой и внешним миром [5].

По словам С.К. Нартовой-Бочавер, суверенность является личностной чертой системного характера, которая имеет следующие формы проявления: телесная, территориальная, материальная, суверенность привычек, суверенность социальных связей и суверенность ценностей [3]. При этом именно психологическая суверенность, как полагает С.К. Нартова-Бочавер, позволяет человеку «контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, основанное на общем опыте успешного автономного поведения; как форму субъектности, которая в разных формах активности позволяет реализовать потребности человека» [6, С. 17].

Соответственно, все сказанное выше позволяет полагать, что суверенность психологического пространства личности виктимного типа обладает своей спецификой, которая может к тому же различаться при разных вариантах ролевой виктимности (с игровой и социальной ролью жертвы).

Ролевую виктимность М.А. Одинцова определяет как предрасположенность индивида в силу различных неблагоприятных факторов (объективного и субъективного характера) продуцировать определенный тип поведения жертвы, динамическим проявлением которого является социальная и / или игровая роли жертвы [8].

На наш взгляд, низкая суверенность психологического пространства может быть как причиной, так и следствием определенных типов ролевой виктимности. Иными словами, мы полагаем, что между суверенностью психологического пространства личности и ролевой виктимностью будет наблюдаться отрицательная связь, которая может иметь некоторую специфику у женщин и мужчин средней зрелости.

Для проверки этой гипотезы нами использовались две методики: опросник «Суверенность психологического пространства» С.К. Нартовой-Бочавер и опросник «Тип ролевой виктимности» М.А. Одинцовой и Н.П. Радчиковой.

В исследовании принимали участие 75 респондентов; из них 40 женщин и 35 мужчин в возрасте от 30 до 60 лет, что соответствует периоду средней зрелости согласно возрастной периодизации И.В. Шаповаленко [9].

Согласно полученным нами данным, общий уровень суверенности психологического пространства личности у женщин и мужчин оказался примерно одинаковым, с незначительным перевесом в пользу мужчин ($X_{ж}=29,8$; $\delta_{ж}=13,95$ и $X_{м}=31,8$; $\delta_{м}=16,57$, соответственно). При этом в обеих группах респондентов эти показатели соответствуют уровню депривированности психологического пространства личности, что ставит под вопрос позитивное функционирование их личности. Кроме того, примерно такое же соотношение с незначительным перевесом в пользу мужчин зафиксировано и по большинству измерений психологического пространства личности, среди которых суверенность физического тела, суверенность привычек, суверенность привычек и суверенность ценностей. Только по двум измерениям психологического пространства личности наблюдается несколько иная картина: незначительное преобладание степени суверенности территории у женщин и практически одинаковая степень выраженности у респондентов женского и мужского пола суверенности вещей.

Относительно типов ролевой виктимности были получены аналогичные результаты, поскольку достоверно значимые гендерные различия обнаружены не были ни по общему уровню виктимности личности, ни по игровой, ни по социальной роли жертвы. При этом, с одной стороны, как у женщин, так и у мужчин, более высокие показатели зафиксированы по социальной роли жертвы, что позволяет говорить о том, что многие из них находятся в условиях «хронической виктимизации», т.е. сталкиваются с разными видами насилия / подавления личности и тем самым являются реальными жертвами. С другой стороны, и по социальной и особенно по игровой роли несколько более высокие показатели были констатированы у мужчин, что позволяет считать прежде всего именно их аутовиктимными, заинтересованными в своей виктимности, умеющими извлекать из этого пользу.

Далее обратимся к результатам корреляционного анализа, которые нашли свое отражение в ниже приведенной таблице.

Таблица

Корреляционные связи показателей суверенности психологического пространства личности и ролевой виктимности женщин и мужчин возраста средней зрелости (по Пирсону)

Измерения психологического пространства личности	Ролевая виктимность					
	Женщины (n=40)			Мужчины (n=35)		
	Игровая роль жертвы	Социальная роль жертвы	Общий уровень	Игровая роль жертвы	Социальная роль жертвы	Общий уровень
Суверенность физического тела	-0,279	-0,189	-0,279	-0,227	-0,217	-0,289
Суверенность территории	0,003	-0,081	-0,035	-0,125	0,140	-0,208
Суверенность вещей	-0,080	-0,011	-0,002	-0,129	-0,345*	-0,297
Суверенность привычек	-0,446*	-0,377*	-0,427*	-0,030	-0,230	-0,127
Суверенность социальных связей	-0,300	-0,187	-0,280	-0,048	-0,199	-0,163
Суверенность ценностей	-0,587*	-0,372*	-0,479*	-0,055	-0,241	-0,192
Общий уровень суверенности ППЛ	-0,450*	-0,320	-0,397*	-0,132	-0,316	-0,296

Примечание: * - корреляция значима на уровне $p < 0,05$.

У женщин были обнаружены статистически значимые отрицательные корреляционные связи ($p < 0,05$) между суверенностью привычек и суверенностью ценностей с одной стороны и общим уровнем виктимности, а также игровой и социальной ролью жертвы с другой. Кроме того, общий уровень суверенности психологического пространства личности оказался значимо отрицательно связан ($p < 0,05$) с игровой ролью жертвы и общим уровнем виктимности. Это позволяет говорить о том, что виктимность женщин является серьезным препятствием для выстраивания ими психологических границ, особенно в плане отстаивания того, что для них по-настоящему ценно, важно и просто необходимо. При этом, если учесть тот факт, что суверенность ценностей отражает мировоззренческий аспект человеческого бытия, определяющий стратегию и стиль жизни, также можно утверждать, что у женщин с высокими показателями разных вариантов ролевой виктимности наблюдаются трудности самоопределения и управлении своей жизнью.

В то же время у мужчин была констатирована только одна статистически значимая отрицательная связь между таким измерением психологического пространства личности, как суверенность вещей, и социальной ролью жертвы. Выходит, что именно мужчины, находящиеся в условиях «хронической виктимизации», испытывают фрустрацию в плане уважения со стороны других людей к своей личной собственности и возможности ею распоряжаться по своему усмотрению. И вместе с тем не исключено, что личные вещи для таких мужчин возраста средней зрелости начинают приобретать особое значение, выполняя тем самым компенсаторную и / или замещающую функцию. По всем остальным показателям суверенности психологического пространства личности и проявлениям ролевой виктимности значимые связи в группе мужчин отсутствуют.

Все сказанное выше позволяет говорить о том, что наша гипотеза нашла свое частичное подтверждение.

Выводы. Таким образом, полученные нами результаты дают возможность убедиться в том, что суверенность психологического пространства личности и ролевая виктимность имеют отрицательную связь, которая в период средней зрелости более четко прослеживается у женщин. Иными словами, степень суверенности психологического пространства личности оказывается выше, прежде всего, у невиктимных женщин зрелого возраста.

Литература:

1. Ананьева, Е.П. Психологическое пространство личности: социально психологическое осмысление и развитие понятия / Е.П. Ананьева // Гуманитарные науки. – 2020. – №4. – С. 136-141
2. Мозговая, Н.И. Представления о личном пространстве студентов педагогического вуза / Н.И.Мозговая: дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2002. – 173 с.
3. Нартова-Бочавер, С.К. Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологическая наука и образование. – 2002. – №1. – С. 35-42
4. Нартова-Бочавер, С.К. Психологическое пространство личности / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Прометей, 2005. – 196 с.
5. Нартова-Бочавер, С.К. Новая версия опросника «Суверенность психологического пространства – 2010» / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2014. – №3. – С. 105-119

6. Нартова-Бочавер, С.К. Психологическая суверенность как предиктор эмоциональной устойчивости в ранней и средней зрелости / С.К. Нартова-Бочавер // Клиническая и специальная психология. – 2015. – №4(13). – С. 15-28
7. Одинцова, М.А. Проблема виктимного личностного типа в психологии / М.А. Одинцова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Том 14. – Вып. 2. – С. 73-79
8. Одинцова, М.А. Разработка и стандартизация опросника «Тип ролевой виктимности» / М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 1303-1310
9. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов / И.В. Шаповаленко. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 457 с.
10. Щукина, М.А. Зоны психологического пространства личности / М.А. Щукина, А.А. Жданова // Петербургский психологический журнал. – 2017. – №18. – URL: <https://psy.su/feed/9016/>

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Бондаренко Денис Павлович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

МОДЕЛЬ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ: СТРУКТУРА И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ потребностно-мотивационной сферы личности. Потребностно-мотивационная сфера личности является одним из ключевых понятий в современной психологической науке. Она достаточно широко представлена в многочисленных исследованиях российских и зарубежных авторов. Обосновывается, что мотивационно-потребностной сферой личности выступают те аспекты личности и личностные состояния, которые побуждают личность к действию, вызывают активность субъекта с определенной целью. Мотивационно-потребностная сфера личности включает интересы, влечения, эмоции, установки и идеалы. В статье представлена модель мотивационно-потребностной сферы личности, компоненты которой тесно переплетены, отражая ее многоаспектное содержание. Потребностно-мотивационная сфера личности состоит из четырех компонентов (ориентационного, мобилизационного, актуализационного и реализационного), образующих четырехтактный цикл. Последовательный переход между тактами цикла в онтогенезе и в определенных ситуациях происходит в соответствии с диалектическим законом «отрицания отрицания». Это детерминирует циклический характер функционирования потребностно-мотивационной сферы личности. Мотивационная сфера личности обеспечивает целостность, устойчивость и стабильность личности за счет регуляции побудительных сил активности человека.

Ключевые слова: мотивация, мотивационная сфера личности, компоненты потребностно-мотивационной сферы личности, модель потребностно-мотивационной сферы личности.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the need-motivational sphere of the individual. The need-motivational sphere of personality is one of the key concepts in modern psychological science. It is quite widely represented in numerous studies by Russian and foreign authors. It is substantiated that the motivational-need sphere of the personality are those aspects of the personality and personal states that encourage the personality to act and cause the activity of the subject for a specific purpose. The motivational-need sphere of the individual includes interests, drives, emotions, attitudes and ideals. The article presents a model of the motivational-need sphere of personality, the components of which are closely intertwined, reflecting its multidimensional content. The need-motivational sphere of the individual consists of four components (orientation, mobilization, actualization and implementation), forming a four-cycle cycle. Consecutive transition between cycle cycles in ontogenesis and in certain situations occurs in accordance with the dialectical law of “negation of negation”. This determines the cyclical nature of the functioning of the need-motivational sphere of the individual. The motivational sphere of the individual ensures the integrity, stability and stability of the individual by regulating the motivating forces of human activity.

Key words: motivation, motivational sphere of the individual, components of the need-motivational sphere of the individual, model of the need-motivational sphere of the individual.

Введение. В условиях современного чрезвычайно динамичного, глобализованного и унифицированного социума постоянно меняются социальные ориентиры, которые направляют развитие человечества. В этих обстоятельствах особенно остро встает проблема сохранения личностной целостности и индивидуальной неповторимости человека, которые, в частности, обеспечиваются мотивационной сферой его личности. Основные черты человека как члена общества закладываются во время обучения в системе образования, где происходит развитие мотивационной сферы личности. Потребностно-мотивационная сфера личности человека является определяющей для его становления.

Понимание потребностно-мотивационных феноменов предоставляет возможность обеспечить максимальную эффективность деятельности людей, правильно направлять развитие как отдельных личностей, так и социальных групп, организаций. Более эффективной является деятельность, обеспечиваемая комплексом взаимоотношений врожденно-приобретенных способностей (одаренности) и мотивации. Задачей руководителей любого уровня является, с одной стороны, правильное распределение обязанностей между людьми с учетом их способностей, а с другой – обеспечение высокого уровня мотивации деятельности.

Научное сообщество уделяет много внимания проблеме потребностно-мотивационной сферы личности в связи с ее разносторонностью и многогранностью. Разработке данной темы посвящено большое количество фундаментальных научных трудов. Черкесова К.И., Черкесов В.И., Черкесова Е.И. к основным составляющим мотивационной сферы человека относит диспозиции (мотивы), потребности и цели, интересы, задачи, желания, намерения [10, С. 192]. При этом мотивационную сферу можно оценивать, по Р.С. Немову, по таким параметрам, как широта, иерархизированность, гибкость [7, С. 218]. По Семеновой Ф.О. мотивационно-потребностная сфера тесно связана с ценностями и ценностным отношением личности к субъектному и объектному миру [8, С. 464].

В зависимости от представления о структуре мотивации, собственного мировоззрения и разработанной концепции ученые могут использовать и такие понятия как мотивационно-потребностная, мотивационно-смысловая или ценностно-смысловая сфера личности.

В научной литературе, понятие мотивационная сфера используют как обозначение процесса принятия решения или выбора конкретного мотива в таком случае он становится синонимом понятия мотивация. Хотя понятие мотивация, по нашему мнению, уже чем мотивационная сфера личности и поэтому входит в ее структуру.

Базовой теорией потребностей является теория А. Маслоу, включающая 5 групп основных человеческих потребностей. В соответствии с данной теорией к действию человека побуждают именно потребности, при этом в первую очередь он стремится удовлетворить низшие потребности и затем переходит к другим. Маслоу в своей теории утверждает об активизации высоких устремлений только после удовлетворения базовых потребностей человека [6, С. 129].

О сложности и взаимопереплетенности понятий мотивация и мотивационная сфера на современном этапе развития психологической науки отмечают практически все ученые.

Следовательно, понятие мотивация используется в современной психологии для характеристики факторов и причин, объясняющих направленность поведения, а также для раскрытия самого процесса выбора направления активности личности. Современные представления о мотивации и мотивационной сфере в русле интеграционных тенденций в различных направлениях психологии, требуют понимать все процессы, касающиеся мотивационной сферы системно, неделимо и целостно.

Понять причины деятельности отдельной личности в определенных условиях можно только объединив в единую иерархическую систему личность и ее образ мира, деятельность и ее мотивационную систему. Такое понимание подчеркивает единство жизни и деятельности, неразрывную связь индивида, среды и мира, при этом дает возможность более полного и конкретного анализа мотивационной сферы личности.

Ценности и смыслы, как отмечает Корягина С.А., теснейшим образом связаны с мотивационной сферой личности [4, С. 363]. Связь потребностно-мотивационной сферы личности с ценностными ориентациями подчеркивает Ананьев Б.Г.: ценностные ориентации как одно из важнейших образований в структуре сознания и самосознания человека выражают сознательное его отношение к действительности, определяют мотивацию его поведения, влияют на его деятельность. Общественная шкала ценностей формируется в процессе удовлетворения потребностей. Ценности – выражение оценки индивидом явлений действительности и поступков при удовлетворении потребностей и интересов [1, С. 73]. По Д.А. Леонтьевым, ценностные ориентации – это отражение в сознании человека ценностей, определяемых им как стратегические жизненные цели и общие мировоззренческие ориентиры. Характер связи ценностных ориентаций с мотивационной сферой личности является двусторонним. С одной стороны, ценностные ориентации формируются уже на базе сложившихся потребностей личности, с другой, – усвоение тех или иных ценностей социальной среды может стать основой для формирования новых потребностей [5, С. 44].

Ценностная ориентация всегда проявляется в сфере разветвленных взаимоотношений между человеком и обществом (применительно к труду, коллективу, культуре, быту, досугу и т.п.). ценности личности явно прослеживаются в профессиональной деятельности [9, С. 409].

Для построения модели потребностно-мотивационной сферы личности выделены необходимые и достаточные критерии теоретического анализа изучаемого феномена. Учитывая то, что психика человека не статическое, а динамическое явление, претерпевающее количественные и качественные изменения в течение жизни, можно выделить критерий онтогенетической последовательности. Мотивационные явления отражаются в сознании. В построении модели потребностно-мотивационной сферы личности мы исходили также из положения психодинамической теории о единстве и одновременной противоположности сознательного и неосознаваемого в психике человека. В частности Бугославская А.В. отмечает, что агрегат бессознательного больше, богаче, содержательнее и энергетически мощнее, чем сознания [2, С. 191]. Степень вовлечения сознания в мотивационный процесс, то есть уровень осознанности мотивационных явлений отражен в критериях уровня осознания (на шкале бессознательное – сознательное).

Модель потребностно-мотивационной сферы личности отражает четырехкомпонентную структуру потребностно-мотивационной сферы личности, пошаговый алгоритм взаимодействия структурных компонентов и цикличность этого алгоритма как обратной связи и взаимоперехода структурных компонентов.

Названия структурных компонентов, согласно критериям функциональности, отражают осуществляемую мотивационной сферой функцию применительно к личности. Ориентационная составляющая потребностно-мотивационной сферы личности обеспечивает общую и дифференциальную ориентацию человека в окружающей среде. Благодаря ей осуществляется общее оценивание соответствия внешних условий внутренним свойствам (например, нужде) организма человека и дифференциация характеристик предметного и социального окружения безопасности или опасности окружающей среды для сохранения внутреннего равновесия и целостности человека как системы. Ориентационная составляющая потребностей-мотивационной сферы интеграционно обеспечивает всеобъемлющую направленность личности как открытой системы, взаимодействующей с окружающей средой. Условно ориентационную составляющую можно также считать базисом одаренности.

Вторая составляющая потребностно-мотивационной сферы личности отражает функцию мобилизации имеющихся сил и ресурсов личности для осуществления акта взаимодействия человека с окружающей средой. Мобилизационная составляющая потребностно-мотивационной сферы интеграционно обеспечивает устойчивость личности в различных проявлениях ее активности во время взаимодействия с окружающим миром.

Третья составляющая потребностно-мотивационной сферы личности выполняет функцию актуализации имеющихся возможностей (сил, ресурсов) человека и предварительно определяет необходимое количество ресурсов для реализации активности. Она называется актуализационная составляющая потребностно-мотивационной сферы личности. Актуализационная составляющая может рассматриваться учебной мотивацией и отражает своеобразную зону ближайшего развития человека, где происходит развитие способности оптимально расходовать собственный жизненный ресурс и развивать его. Формой проявления и показателями этой составляющей являются интересы, профессиональная направленность, учебная мотивация, мотивы обучения и тому подобное. Актуализационная составляющая потребностно-мотивационной сферы интеграционно обеспечивает стабильность личности в различных проявлениях ее активности во время взаимодействия с внешним миром.

Четвертой составляющей по функциональному критерию является реализационная составляющая потребностно-мотивационной сферы личности. Она обеспечивает реализацию, осуществление человека в окружающем мире. Реализационная составляющая потребностно-мотивационной сферы интеграционно обеспечивает целостность личности как открытой системы в ее проявлениях применительно к окружающему миру и самой себе.

Каждая составляющая является соответствующим тактом четырехтактного цикла функционирования потребностно-мотивационной сферы личности. В каждом акте взаимодействия человека с окружающей средой мотивационный процесс начинается с ориентационной составляющей. Она переходит в мобилизационную, которая сменяется актуализационной, и завершается реализационной составляющей. В модели представлены и онтогенетическая последовательность развертывания потребностно-мотивационной сферы личности, и движение от развития к приобретенности мотивационных

феноменов, сопровождающееся ростом уровня осознанности мотивационных процессов. Человек рождается с внутренними задатками и потребностями. В процессе приобретения индивидуального опыта они постепенно переходят в черты характера, индивидуальности, начинающие определять интересы, мировоззрение. В конце концов, происходит становление ценностей, смыслов, картины мира человека, которые на новом этапе развития человека начинают выполнять функцию ориентации личности в окружающей среде.

Согласно основным закономерностям развития (цикличность, неравномерность, «метаморфозы», смена процессов эволюции и инволюции), выявленные и описанные Л.С. Выготским, мотивационные феномены с наивысшего уровня осознанности переходят в сферу бессознательного, определяя успешность или неуспешность самореализации личности в социуме [3, С. 98].

Потребностно-мотивационная сфера личности состоит из четырех компонентов (ориентационного, мобилизационного, актуализационного и реализационного), образующих четырехтактный цикл. Последовательный переход между тактами цикла в онтогенезе и в определенных ситуациях происходит в соответствии с диалектическим законом «отрицания отрицания». Это детерминирует циклический характер функционирования потребностно-мотивационной сферы личности. Мотивационная сфера личности обеспечивает целостность, устойчивость и стабильность личности за счет регуляции побудительных сил любой активности человека.

Представленная модель потребностно-мотивационной сферы личности наделена широкими прогностическими возможностями для психологической практики. Среди них необходимо назвать прогнозирование возможного поведения, выполнение профессиональных обязанностей, совершение поступков человеком в тех или иных жизненных ситуациях. Самодостаточность модели определяет ее измерительные возможности в процессе изучения различных проявлений личности в образовательной среде или среде определенной организации, когда исследователь (экспериментатор) собственными действиями не вносит отклонений в изучаемое явление.

Следовательно, кроме прогностических возможностей, эта модель позволяет проектировать развитие одаренности человека, что позволит достичь максимально эффективной деятельности как отдельных личностей, так и организаций.

Выводы. Таким образом, рассмотренная модель потребностно-мотивационной сферы личности имеет широкие прогностические возможности для психологической практики: прогнозирование возможного поведения, выполнение профессиональных обязанностей, совершение поступков человеком в тех или иных жизненных ситуациях. Самодостаточность модели определяет ее измерительные возможности в процессе изучения разнообразных проявлений личности в образовательной среде, когда экспериментатор своими действиями не будет вносить отклонений в изучаемое явление. Возможными перспективами исследования являются расширение содержательного наполнения составляющих потребностно-мотивационной сферы личности, эмпирическое изучение этих составляющих в их проявлениях и взаимосвязях.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 345 с.
2. Бугославская, А.В. Потребностно-мотивационная сфера личности как система / А.В. Бугославская // В сборнике: Современная наука: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – С. 191-196
3. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1997. – 224 с.
4. Корягина, С.А. Потребностно-мотивационная сфера личности несовершеннолетнего преступника / С.А. Корягина // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 8 (159). – С. 363-365
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Книга по требованию, 2011. – 130 с.
6. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность» / А.Г. Маслоу. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
7. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 501 с.
8. Семенова, Ф.О. Формирование ценностного отношения к здоровью в юношеском возрасте / Ф.О. Семенова, Р.Р. Шамапов // Актуальные проблемы науки и техники. 2021: Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 17-19 марта 2021 года. – Ростов-на-Дону: Донской государственный технический университет, 2021. – С. 463-464
9. Семенова, Ф.О. Психологические особенности профессионального становления личности в современных условиях / Ф.О. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-4. – С. 408-414
10. Черкесова, К.И. Потребностно-мотивационная сфера как основа формирования личности / К.И. Черкесова, В.И. Черкесов, Е.И. Черкесова // В сборнике: Актуальные проблемы спортивной подготовки, оздоровительной физической культуры, рекреации и туризма. – 2020. – С. 192-194

Психология

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Борлакова Зухра Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НОТАРИУСА С КЛИЕНТАМИ В ПРОСТРАНСТВЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности межличностного взаимодействия нотариуса с клиентами в пространстве юридической деятельности. В статье рассмотрены вопросы установления контакта при осуществлении нотариусом профессиональной деятельности путем общения, освещены требования к этическому поведению нотариуса при осуществлении межличностного взаимодействия. В статье обосновано, что этика отношений в нотариальной деятельности является наиболее сложным и объемным по содержанию вопросом, который образует один из важнейших аспектов теории нотариальной практики. Формирование и развитие межличностного взаимодействия - важнейшая задача в деятельности нотариуса. Автор подчеркивает, что в межличностном взаимодействии и отношений нотариуса с клиентом в первую очередь раскрывается когнитивный аспект доверия, который характеризует эти отношения как основанные на убежденности в честности, порядочности, верности, ответственности и правдивости. Доверие выступает необходимым условием эффективной профессиональной деятельности нотариуса и служит залогом его профессионального успеха. В то же время на уровне нормативного регулирования доверие трансформируется и определяет содержательное наполнение основополагающих в нотариальной деятельности принципов и институтов: конфиденциальности и нотариальной тайны, акцентируя внимание на их морально-этической природе.

Ключевые слова: межличностное взаимодействие; нотариус; правила нотариальной этики; общение.

Annotation. The article examines the psychological features of interpersonal interaction between a notary and clients in the space of legal activity. The article discusses the issues of establishing contact when carrying out professional notarial activities through communication, and highlights the requirements for the ethical behavior of a notary when carrying out interpersonal interaction. The article substantiates that the ethics of relations in notarial activities is the most complex and voluminous issue in content, which forms one of the most important aspects of the theory and practice of notarial practice. The formation and development of interpersonal interaction is the most important task in the activities of a notary. The author emphasizes that in the interpersonal interactions and relationships of a notary with a client, the cognitive aspect of trust is primarily revealed, which characterizes these relationships as based on the conviction of honesty, decency, fidelity, responsibility and truthfulness. Trust is a necessary condition for the effective professional activity of a notary and serves as the key to his professional success. At the same time, at the level of regulatory regulation, trust is transformed and determines the content of the fundamental principles and institutions in notarial activity: confidentiality and notarial secrecy, focusing on their moral and ethical nature.

Key words: interpersonal interaction; notary; rules of notarial ethics; communication.

Введение. Формирование современного общества, быстрые темпы развития всех сегментов его жизнедеятельности обуславливают закономерную реакцию соответствующих институтов правовой системы государства. Не остаются в стороне от этих процессов институты, функциональное назначение которых направлено на защиту прав, свобод и интересов человека, который провозглашается Конституцией РФ. В современном обществе наиболее актуальна первостепенность категорий нравственности и этичности во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Соответственно, формируется тенденция в развитии не только государства и его институтов, но и во взаимоотношениях отдельных индивидов и профессиональной деятельности лиц, представителей различных профессий.

Изложение основного материала статьи. Нотариальная деятельность имеет свои психологические особенности. Это деятельность, которая требует высокой исполнительской дисциплины [5, С. 108]. Заметим, что этика отношений в нотариальной деятельности является наиболее сложным и объемным по содержанию вопросом, который образует один из важнейших аспектов теории нотариальной практики. И основу ее содержания составляет, прежде всего, вопрос этики межличностных отношений нотариуса с клиентом, поскольку нотариус, когда выполняет свои профессиональные обязанности знает только одного человека – клиента. Поэтому психологические аспекты отношений нотариуса с клиентом приобретают особый вес и актуальность.

Филиппова О.В. подчеркивает, что ядром профессиональной деятельности становится этика межличностных отношений нотариуса, которая определяет и направляет его поведение в профессиональной сфере [8, С. 76].

Профессиональная компетентность является необходимым звеном профессионализма специалиста. Классически профессиональную компетентность специалиста рассматривают в следующих ее структурных компонентах: специальная (профессионально-предметная), социально-психологическая, методическая и коммуникативная компетентность.

К числу психологических качеств, необходимых для успешной деятельности в качестве нотариуса-профессионала, относятся следующие: высокий интеллектуальный уровень, логическая память, устойчивое внимание, аналитические способности, достаточно высокая волевая активность, хорошо развитая интуиция, высокая работоспособность, адекватная самооценка, эмоциональная устойчивость. Нотариус-профессионал, несомненно, должен обладать психическим здоровьем и быть коммуникативно компетентным, способным к самоорганизации и самодисциплине. Несомненным также является наличие высокого культурного уровня и хорошо развитой эмпатии [4, С. 258].

Москвитина М.М. и Кряжева С.Г. дают следующее определение: межличностное взаимодействие – это обмен различными представлениями между людьми, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками во время их совместной деятельности; взаимное информирование субъектов с целью выполнения совместной деятельности [2, С. 8]. Межличностное взаимодействие – это социальный процесс, реализующая объединяющую функцию в обществе.

Межличностное взаимодействие в особых условиях правоприменительной деятельности является важной и неотъемлемой частью работы юриста во всех его формах. По оценкам специалистов, до 80% рабочего времени юристов тратится на те или иные виды общения. Язык нотариуса должен быть грамотным, понятным, доступным для любой категории граждан, он должен быть последовательным, убедительным, соответствовать морально-этическим правилам и нормам поведения. Также нотариусу необходимо внимательно слушать, а главное – слышать собеседника.

Нотариальная деятельность относится к группе профессий, в которых очень важны умения коммуницировать используя языковые фреймы, поддерживать контакт [7, С. 144].

Для успешной профессиональной деятельности, для карьерного роста нотариусы должны обладать знаниями основ коммуникативного процесса, а именно: уметь владеть средствами вербальной и невербальной коммуникации, уметь устанавливать межличностные (психологические) контакты с различными участниками общения, уметь использовать приемы воздействия на людей, владеть приемами активного слушания, владеть навыками устного и письменного делового общения на высоком профессиональном уровне [9, С. 206].

Исследуя сущность конфиденциального общения нотариуса со своим клиентом как гарантии осуществления нотариальной деятельности, Кряжева С.Г. исходит из заключения, что существование несомненного доверия к профессиональной деятельности нотариуса, как квинтэссенция осуществления такой деятельности, возможно лишь при условии неукоснительного соблюдения принципа конфиденциальности, обеспечиваемого в том числе, и запретом вмешательства в частное общение нотариуса с клиентом [1, С. 3]. Последние законодательные изменения в контексте обеспечения конфиденциальности общения нотариуса со своим клиентом (в частности, о возможности применения технических средств и надлежащего урегулирования времени проведения свиданий между ними) свидетельствуют, что российский законодатель уделяет значительное внимание указанной гарантии нотариальной деятельности, нормативное закрепление которой фактически соответствует международным принципам в данной сфере [3, С. 7].

В то же время, практическая реализация гарантии о запрете вмешиваться в частное общение нотариуса со своим клиентом связана с определенными проблемами, в частности, относительно возможности ограничения конфиденциальности такого общения. Основой взаимоотношений между нотариусом и клиентом является доверие, которое формируется в результате убежденности клиента в порядочности, добросовестности и усердии нотариуса. Клиент в праве рассчитывать на честность и открытость нотариуса в общении по вопросам, касающимся предоставления нотариусом юридической (правовой) помощи клиенту, его представительства или защиты. Недопустимыми являются сообщения нотариусом клиенту заведомо ложной информации, а также сокрытие нотариусом от клиента информации, которая имеет значение для защиты его прав и законных интересов [8, С. 78].

Неотъемлемым атрибутом доверительных отношений между нотариусом и его клиентом является конфиденциальность. Конфиденциальность и производная от нее профессиональная тайна являются неизменными атрибутами нотариальной деятельности с момента ее зарождения как таковой. Без конфиденциальности невозможно полное

доверие между нотариусом и его клиентом, без обеспечения соблюдения нотариальной тайны невозможно говорить об эффективности защиты нотариусом прав и законных интересов своих клиентов.

Учитывая исключительную важность профессиональной тайны в нотариальной деятельности, указанный институт получил достаточно детализированную правовую регламентацию и соответствующие гарантии обеспечения. Однако, приведенные выше тезисы убедительно указывают на то, что в основе конфиденциальности отношений нотариуса с клиентом лежит в первую очередь моральная составляющая, а проблема обеспечения такой конфиденциальности имеет этическую первопричину.

С целью установления, объединения, восстановления или прекращения психологического контакта в профессиональной деятельности необходимо: понимать наличие и сущность проблем в сфере профессионального общения, общих подходов к их решению; хорошо понимать других людей (распознавать социально-демографические, возрастные и типологические особенности, текущее психическое состояние, установки по общению). Важно избегать социальных стереотипов, поспешных необоснованных выводов в отношении других людей, использовать имеющиеся социальные стереотипы других людей в свою пользу, понимать отношения между людьми, с которыми приходится общаться [6, С. 99].

Нотариусу необходимо научиться производить приятное впечатление, быть привлекательными, нравиться другим, обдуманно оформлять собственную внешность. В процессе общения важным является умение познакомиться, играть определенную роль, правильно выбирать манеру общения, устанавливать адекватную дистанцию общения, при необходимости – изменять ее путем присоединения к другому, к общему разговору, демонстрировать умение, активно слушать, вести «свободную» беседу. Нотариус должен поддерживать дружеские отношения со всеми, в том числе путем предоставления определенных услуг, советов, не стоит искать себе врагов, провоцировать враждебность при разрыве контакта; стоит хранить информацию о людях для восстановления отношений.

Для получения достоверной информации в процессе общения с различными категориями граждан, нотариусу будет полезно умение быстро и непринужденно устанавливая психологический контакт с любым человеком, «сокращать» психологическую дистанцию, обращаясь с личными местоимениями (вы), контактом глаз.

Общение-процесс многосторонний, следовательно, стоит непринужденно передавать инициативу в общении другим, находить тему разговора, интересную для собеседника, направлять (возвращать) беседу в желаемое русло. Чтобы быть приятным в общении, необходимо научиться делать комплименты, выражать симпатию, уважение, успокаивать, просить, прощаться, ставить требования, делать замечания, критиковать, давать обещания. Для поощрения в предоставлении собеседником необходимой информации стоит выслушивать его внимательно и фиксировать в памяти все важные детали рассказа, чтобы впоследствии полно и безошибочно воспроизводить и использовать полученную информацию. После разговора надо делать заметки. Для результативного опроса свидетелей надо готовиться, подготавливать вопросы, манипулировать другими, уметь самому избегать манипуляций и провокаций. Важно не только ставить уместные замечания, но и запоминать ответы, сопоставлять их между собой, выявлять противоречие полученных данных [3, С. 7].

Нотариус должен уметь распознавать признаки неискренности и обмана по паралингвистическим проявлениям, замечая противоречие информации, ее неполноту, предоставлять помощь клиенту в припоминании важной информации. Нотариусу приходится испытывать на себе негативное отношение к себе или общаться с людьми в негативном психическом состоянии (горе, агрессивность, гнев, грубость, страх, отчаяние и т.д.), следовательно, надо заботиться о предотвращении вредных последствий для себя.

Отметим, что данный перечень не является исчерпывающим или логически построенным. Он отражает только мнения опрашиваемых лиц, но может стать полезным материалом для планирования дальнейших исследований, которые должны уточнить «номенклатуру» коммуникативных задач, умений и качеств нотариуса, быть ориентиром для разработки целевых тренинговых программ для нотариусов [1, С. 6].

Задача повышения коммуникативной компетентности нотариусов, формирования способности к конструктивному диалогу с различными категориями населения рассматривается как одна из приоритетных задач их профессионального развития. В контексте данного подхода коммуникативный потенциал рассматривается как способность специалиста осознавать наличие конкретных коммуникативных задач, учитывать условия и цели общения разных людей, сознательно использовать свои коммуникативные умения и качества в интересах защиты законных прав и интересов клиента и государства.

Выводы. Таким образом, формирование и развитие межличностного взаимодействия – важнейшая задача в деятельности нотариуса. В аспекте отношений нотариуса с клиентом в первую очередь раскрывается когнитивный аспект доверия, который характеризует эти отношения как основанные на убежденности в честности, порядочности, верности, ответственности и правдивости. Доверие выступает необходимым условием эффективной профессиональной деятельности нотариуса и служит залогом его успеха. В то же время на уровне нормативного регулирования доверие трансформируется и определяет содержательное наполнение основополагающих в нотариальной деятельности принципов и институтов: конфиденциальности и нотариальной тайны, акцентируя внимание на их морально-этической природе.

Литература:

1. Кряжева, С.Г. О важности установления психологического контакта и доверительных отношений между нотариусом и клиентом / С.Г. Кряжева // Нотариус. – 2020. – № 7. – С. 3-6
2. Москвитина, М.М. К вопросу о законах и принципах риторике в нотариальной практике / М.М. Москвитина, С.Г. Кряжева // Нотариус. – 2020. – № 8. – С. 8-10
3. Москвитина, М.М. Об особенностях ведения деловой беседы в нотариальной практике / М.М. Москвитина, С.Г. Кряжева // Нотариус. – 2022. – № 1. – С. 7-10
4. Соболев, В.В. Юридическая психология: учебник для вузов / В.В. Соболев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 379 с.
5. Семенова, Ф.О. Особенности психологической структуры исполнительской деятельности студентов вуза / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – № 12. – С. 108-114
6. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
7. Семенова, Ф.О. Исполнительская деятельность в языковых фреймах / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 10(104). – С. 144-148
8. Филиппова, О.В. Психологический анализ технологий профилактики и разрешения конфликтов и противоречий в деятельности нотариусов / О.В. Филиппова // International Journal of Medicine and Psychology. – 2022. – Т. 5. – № 2. – С. 76-83
9. The Development of Giftedness as a Necessary Condition for the Formation of the Subject of Socio-economic Systems of Our Time / G.A. Chomaeva, F.O. Semenova, Z.M. Laipanova [et al.] // Modern Global Economic System: Evolutional Development vs. Revolutionary Leap: Institute of Scientific Communications Conference. Vol. 198. – Cham: Springer Nature, 2021. – P. 205-215

УДК 159.9.075

кандидат психологических наук Верстова Марина Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук Шлюбуль Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В работе рассмотрена готовность студентов к самореализации в будущей профессии. Формирование готовности к профессиональной деятельности при обучении в ВУЗе является важной предпосылкой к самореализации студентов после его окончания. Проблема: готовы ли студенты к самореализации в избранной профессии? Авторы предполагают, что эти особенности влияют на уровень готовности студентов к профессиональной деятельности и самореализации. Цель работы выявление особенностей готовности студентов к самореализации в будущей профессии. В работе авторами описаны и рассмотрены два феномена – психологическая готовность (к профессии) и готовность к самореализации. Эмпирически были выявлены индивидуально-психологические особенности студентов, готовых к выбранной профессии и к самореализации в ней. Исследование проводилось на основе выборки из 60 студентов Кубанского государственного университета (возраст 20-23 лет). Были использованы следующие методы: методика изучения мотивов учебной деятельности, «Тип и уровень профессиональной самореализации», «Самоактуализационный тест», «16-факторный личностный опросник» и другие. В результате выделены группы студентов «готовых» и «не готовых» к профессии и к самореализации в ней. Основные сходства и различия между этими группами заключаются в стремлении к успеху, уровне самоуважения, использовании творческого и индивидуального подхода в решении профессиональных задач, а также степени выраженности компонентов готовности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, самореализация, профессиональная самореализация, психологическая готовность, студенты, будущая профессия.

Annotation. The paper considers the readiness of students for self-realization in their future profession. The formation of readiness for professional activity while studying at a university is an important prerequisite for students' self-realization after graduation. The problem: are students ready for self-realization in their chosen profession? The authors suggest that these features affect the level of students' readiness for professional activity and self-realization. The purpose of the work is to identify the features of students' readiness for self-realization in their future profession. In the work, the authors describe and consider two phenomena – psychological readiness (for a profession) and readiness for self-realization. Empirically, the individual psychological characteristics of students who are ready for their chosen profession and for self-realization in it were revealed. The study was conducted on the basis of a sample of 60 students from Kuban State University (age 20-23 years). The following methods were used: methodology for studying the motives of educational activity, «Type and level of professional self-realization», «Self-actualization test», «16-factor personality questionnaire» and others. As a result, groups of students «ready» and «not ready» for the profession and for self-realization in it were identified. The main similarities and differences between these groups are the desire for success, the level of self-esteem, the use of a creative and individual approach to solving professional tasks, as well as the degree of severity of the components of readiness.

Key words: professional activity, self-realization, professional self-realization, psychological readiness, students, future profession.

Введение. Современное общество требует от молодых специалистов креативности, стрессоустойчивости, мотивации к достижению успеха и овладение новыми знаниями, умениями и компетенциями во время обучения в ВУЗе.

Реалии современного рынка труда характеризуются высокой потребностью в квалифицированных специалистах. Список востребованных профессий постоянно обновляется, а вместе с ним обновляются запросы работодателей к знаниям и умениям выпускников. От молодого специалиста требуются не только соблюдение полученных компетенций, но и способность к мобильности, креативности, решению любых поставленных задач и так далее. Для того, чтобы соответствовать данным критериям необходимо быть психологически подготовленным к будущей профессии. Отметим, что на первых годах обучения в ВУЗе студенты понимают лишь основу выбранной профессии, но подойдя к старшим курсам обучения, которые являются для выпускника переломными, студент окончательно начинает для себя понимать важность и необходимость своей профессии, может выразить свое отношение и личную заинтересованность в выбранной профессии или отсутствие заинтересованности.

Изложение основного материала статьи. Традиционно под термином «готовность» понимается психологический феномен, посредством которого объясняют устойчивость деятельности человека в окружающем мире [1]. Готовность к какой-либо деятельности означает согласие выполнять эту деятельность, а также состояние субъекта, при котором деятельность может быть выполнена эффективно (С.И. Ожегов).

Понятие «готовность» рассматривается как наличие способностей (Б.Г. Ананьев, Е.Л. Рубинштейн), качество личности (К.К. Платонов), выраженное ситуативное состояние (П.А. Рудик), синтез свойств личности (В.А. Крутецкий, С.М. Лыбин), сложное интегральное качество личности (В.А. Сластенин, В.И. Ширинский), как установка (Д.Н. Узнадзе) [3, 6].

В процессе обучения в ВУЗе студенты уточняют свои профессиональные цели и намерения, получают необходимые знания, умения и навыки, а также развивают свою профессиональную направленность, что помогает им в формировании готовности к будущей профессиональной деятельности. Согласно В.Ф. Жукову готовность к профессии содержит в себе взаимодействие таких компонентов как: мотивационного, эмоционально-волевого, когнитивного, ориентировочно-мобилизационного, познавательного-оценивающего, операционно-деятельного.

Становление психологической готовности к будущей специальности в процессе обучения студентов вузов проходит в несколько этапов [4, С. 921]:

- первый этап представляет собой формирование и развитие механизмов саморегуляции учебной и профессиональной деятельности;
- второй этап – формирование и развитие механизмов управления своим профессиональным развитием;
- третий этап – структурирование личностных качеств для психологической готовности к профессиональной деятельности.

Пройдя все три этапа, овладев компетенциями, сформированными во время обучения, овладев способностью к профессиональному и личностному саморазвитию, выходит из стен вуза подготовленным как профессионально, так и психологически к рынку труда, сможет реализовать себя как профессионал.

Исследование индивидуально-психологических особенностей готовности студентов к самореализации в будущей профессии осуществлялось при помощи комплекса методик (модифицированная анкета, основанная на базе методики изучения мотивов учебной деятельности А.А Реана, А.В. Якунина и направленная на определение готовности студентов к профессии и самореализации в ней, благодаря которой были выделены две группы испытуемых; методика «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е.А. Гавриловой; «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шторма позволил определить уровень стремления к самореализации; «16-ти факторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелла помог определить особенности личности обучающихся по таким критериям как: эмоционально-волевой, когнитивно-оценочный интеллектуально-смысловой и коммуникационный; методика диагностики мотивации к достижению успеха и диагностики мотивации избегания неудач Т. Элерса позволила определить особенности готовности студентов к самореализации), выборка состояла из студентов Кубанского государственного университета (КубГУ, факультета Управления и психологии), возраст: 20-23 года.

Первым этапом исследования было использование модифицированной анкеты на выявление готовности к выбранной профессии и профессиональной самореализации. При помощи анкеты нам удалось определить две группы студентов: готовых и не готовых к самореализации в будущей профессиональной деятельности. Уровень профессиональной самореализации измерялся после прохождения производственной практики. Основой данного распределения явились ответы на такие вопросы как: «собираетесь ли вы работать по данной специальности?» и «оцените свою готовность к профессии по 5-ти балльной шкале, где 1-2 – не готов(-а), 3 – затрудняюсь ответить и 4-5 – готов(-а). При разделении на группы опирались на прикладное исследование, которое проводилось на базе КубГУ Верстовой М.В., Улько Е.В. [2].

В первую группу вошли обучающиеся, которые решили работать по своей специальности и оценили готовность реализовывать свой потенциал на 4-5 баллов. Во вторую группу вошли студенты, которые не планировали продолжать свой выбранный профессиональный путь и оценили готовность к профессии в 1-3 балла, благодаря анкете были выделены две группы студентов. Выделенные группы выпускников по уровню готовности к самореализации в профессии мы условно назвали «готовые» и «не готовые» к профессии и к самореализации в ней.

В первой группе выражен ресурсный компонент самореализации ($x=23,04$), что обеспечивает процессуальную сторону профессиональной самореализации личности (методика «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е.А. Гавриловой). Целевой ($x=20,73$), и феноменологический ($x=22,42$) компоненты в наличии, но выражены лишь у части испытуемых, что свидетельствует о том, что одни студенты знают и понимают, что карьерный успех, высокий профессионализм, продуктивность являются основой успешной профессиональной самореализации, а другие еще находятся в процессе этого понимания, а также что основная часть испытуемых еще не совсем представляют ценностно-смысловую концепцию своего профессионального пути, но идут к ее пониманию. Значит, уровень профессиональной самореализации (согласно Л. А. Коростылевой) показывает уровень реализации ролей и норм в организации [5]. Во второй группе («не готовых») ни один из компонентов самореализации не выражен, средний уровень значений целевого компонента ($x=18,33$), ресурсного компонента ($x=18,29$), феноменологического ($x=15,46$), студенты не направлены на совершенствование своих профессиональных способностей для карьерного роста по выбранной профессии, менее продуктивны, не всегда могут адекватно оценить приобретенные компетенции, а также представить ценностно-смысловую концепцию своего профессионального пути.

Группа «готовых» идентифицируют себя с профессиональным коллективом, характеризуется высоким стремлением к достижению успеха ($x=23,08$), средним стремлением к избеганию неудач ($x=15,77$) (методика Т. Элерса), студенты в большей степени, чем обучающиеся второй группы, настроены на достижение высоких результатов в профессиональной деятельности, активны, упорны, настойчивы при достижении поставленных перед ними целей и задач.

Компоненты когнитивно-оценочного критерия шкалы «самоуважение» и «сензитивность к себе» оказались в рамках нормы у обеих групп ($x=53,54$ и $x=51,88$) (методика САТ). Все студенты относятся к себе с уважением, принимают себя, адекватно оценивают свои способности, возможности, действия, но их личностный компонент в психологической готовности к самореализации менее развит, чем у первой группы, способны отдавать себе отчет о своих мыслях и действиях, склонных к рефлексии. Вторая группа имеет средний уровень моральной нормативности ($x=5,75$).

Шкала «познавательные потребности» у первой группы ($x=46,42$), стремятся к новым знаниям, ищут дополнительные знания, которые им помогут приобрести навык творческого подхода (методика САТ), а результаты второй группы несколько ниже ($x=41,67$), студенты не хотят себя перегружать лишней, по их мнению, информацией, то есть они нацелены на овладение лишь вузовского уровня знаний.

Компоненты эмоционально-волевого критерия обучающихся первой группы (фактор С, фактор Q3, фактор Q4, фактор F, САТ Э. Шторма – шкала «представление человека о природе»): адекватно воспринимают себя, свои особенности и результаты своих действий, но при этом не ставят социальные интересы и общепринятые нормы выше собственных; принимают природу человека, действия и мысли, положительно относятся как к другим людям, так и к миру в целом. Вторая группа характеризуется выраженным высоким уровнем самоуважения, ($x=60,38$), студенты уважают и принимают себя как личность, имеют развитую способность оценки своих профессиональных способностей и действий, то есть личностная сторона психической готовности к самореализации у них развита достаточно хорошо, шкала «сензитивность к себе» ($x=54,15$), способны отдавать себе отчет в своих потребностях и чувствах, понимать их, и они прибегают к рефлексии, анализу особенностей эмоционально-волевого критерий, шкалы «эмоциональная стабильность», «самоконтроль», «уравновешенность» и «тревожность» находятся на уровне средних показателей. Средние значения эмоциональной стабильности ($x=4,29$), самоконтроля ($x=6,46$), уравновешенности ($x=6,35$) и тревожности ($x=7,09$). Значения первых 3-х шкал у в группе немного ниже, а в последней, то есть 4 шкалы «тревожность» выше. На это следует обратить внимание, так как тревожность находится на грани высокого уровня можем предположить, что тревожность может проявляться не только во время решения и достижения важных трудовых задач и целей, но и в обычных условиях.

Полученные данные в рамках анализа интеллектуально-смыслового критерия студентов, не готовых к самореализации в профессии показали, что средние значения ответов по шкале «интеллект» методики САТ Э. Шторма имеют средние значения, практически одинаковые с первой группой ($x=4,71$). А вот креативность находится, в отличие от первой группы испытуемых, на уровне психической нормы ($x=45,67$), что говорит нам о том, что студенты не всегда прибегают к индивидуальному подходу и творчеству в решении поставленных задач.

Диагностика коммуникационного критерия показала следующие результаты: по шкале «общительность» ($x=3,21$) – более низкий показатель, чем у первой группы, но эта разница не значительна, а значит, студенты также склонны к стремлению заводить новые знакомства. По шкале «контактность» $x=49,04$, что схоже с первой группой.

Вне выделяемых критериев мы рассмотрели направленность личности студентов обеих групп по шкале «поддержка» самоактуализационного теста Э. Шторма. У первой группы данный показатель находится на уровне самоактуализации ($x=56,77$), их локус контроля является внутренним, они не зависимы от мнения окружающих их людей и не подвержены воздействиям извне. Исходя из определения типа и уровня самореализации, а также преобладающих индивидуально-психологических особенностей в группе студентов, готовых к самореализации в будущей профессиональной деятельности, можно сделать следующие выводы: на момент прохождения производственной практики студенты готовы реализовывать себя в рамках должностных обязанностей по отношению к коллективу (я должен) и, на данном этапе профессионального становления, имеют тенденцию к нерелефлексивной (мнимой) самореализации. Испытуемые обладают высоким стремлением к самореализации в профессиональной сфере, которое мы смогли определить исходя из того, что их мотивация к достижению успеха преобладает над их мотивацией к избеганию неудач (высокий и средний уровень). Группа может использовать риск для достижения поставленных перед собой задач, но предпочитают более знакомый им путь. Студенты хорошо усваивают учебный материал, предпочитают творчески решать задачи. Группа открыта для общения, принимают особенности окружающих, могут отстаивать свое мнение, но и не ставят социальные интересы и общепринятые нормы выше собственных. Эмоционально зрелые, достаточно уравновешены и работоспособны, умеют адекватно оценивать себя и свои поступки. Не тревожатся по пустякам, напряженность может быть вызвана при достижении какой-либо важной цели. Ответственны, добросовестны, уравновешены, обладают чувством долга и сильным характером. Преобладающим типом мотивации самосовершенствования является «результативный» тип, то есть они стремятся к результату своей деятельности, в развитии профессиональных компетенций и стараются совершенствоваться. При изучении направленности личности второй группы студентов можно сказать ($x= 50,38$), что полученные данные означают психическую норму. Испытуемые «изнутри направляемые» личности, они не зависимы от мнения окружающих их людей и не подвержены воздействиям извне. Однако, некоторые студенты имеют склонность к внешнему локусу контроля, но составляют наименьшую часть от рассматриваемой группы.

Выводы. Таким образом, проанализировав группы студентов «готовых» и «не готовых» к профессиональной деятельности, можно сделать вывод о том, что в большей степени их индивидуально-психологические особенности схожи, но есть и различия. Так, мотивация на достижение успешного результата трудовой деятельности, когнитивно-оценочный критерий, самоуважение, интеллектуально-смысловой критерий, креативность, выраженность компонентов самореализации у данных эмпирических групп различны.

В выделенных группах выявлен преобладающий уровень самореализации – и это уровень должностных обязанностей по отношению к коллективу, а преобладающий тип самореализации у каждой свой. Индивидуально-психологические особенности в двух группах также имеют сходства и различия, главные из которых составляют выраженность в стремлении к достижению успеха, уважения самих себя, использование творчества и индивидуального подхода в решении различных профессиональных задач. Определение степени выраженности компонентов готовности позволило выявить тип и уровень готовности студентов к самореализации в будущей профессии.

Литература:

1. Анисимова, В.А. Формирование готовности студентов к самореализации в образовательном процессе университета / В.А. Анисимова, Л.А. Закирова, О.Л. Карпова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-studentov-k-samorealizatsii-v-obrazovatelnom-protsesse-universiteta/viewer> (дата обращения 16.04.2024)
2. Верстова, М.В. Правовые представления личности с различной установкой к участию в суде присяжных / М.В. Верстова. – URL: http://chsu.kubsu.ru/arhiv/2007_4/2007-4_VerstovaUlko.pdf (дата обращения 16.04.2024)
3. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов: Учеб. Пособие для учебн. Заведений профтехобразования. – Москва: Высшая школа, 1984. – 111 с.
4. Семенова, Ф.О. Психологические особенности процесса профессионализации студентов в вузе / Ф.О. Семенова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-4. – С. 918-923
5. Коростылева, Л.А. Психология самореализации личности (Основные сферы жизнедеятельности): диссертация ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Коростылева Людмила Алексеевна: Санкт-Петербург, 2001. – 398 с.
6. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Э.Ф. Зеер. – Москва: «Академия», 2006. – 240 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Дворцова Елена Валерьевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

студент Грякалова Алина Сергеевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

РОЛЬ ТРЕНИНГА САМОРЕГУЛЯЦИИ В СНИЖЕНИИ ТРЕВОЖНОСТИ И ФРУСТРАЦИИ У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. Период студенческой жизни безусловно можно назвать самым ярким и насыщенным этапом для любого человека в силу наличия высокой интенсивности событий, связанных с учебно-профессиональной деятельностью, социальным взаимодействием и оптимальным использованием возможностей личности. Особый интерес представляют студенты художественных учебно-профессиональных заведений, отличающимися от остальных повышенными требованиями к творческим способностям молодых людей, на фоне чего можно наблюдать проблему высокой тревожности и фрустрации, возникающие у студентов в процессе освоения соответствующих профессий. В данной статье освещены результаты эмпирического исследования использования психологического тренинга как инструмента, способствующего снижению тревожности и фрустрации у студентов художественного колледжа. Выборку исследования составили 90 студентов Кузбасского колледжа искусств в г. Новокузнецке. Для достижения цели исследования были использованы такие методы, как теоретический анализ научной литературы, психодиагностическое тестирование, формирующий эксперимент. Значимость динамики тревожности и фрустрации оценивалась с использованием математического метода обработки данных t-критерия Стьюдента. Для получения данных о тревожности и фрустрированности у студентов художественного колледжа использовались следующие методики: «Диагностика уровня социальной фрустрированности» Л.И. Вассермана, В.В. Бойко; «Шкала тревоги» Ч. Спилберга, Ю.Л. Ханина; «Шкала проявлений тревоги», Дж. Тейлор, В.Г. Норакидзе. В

результатах описывается динамика тревожности и фрустрации у студентов художественного колледжа до и после проведения тренинга саморегуляции.

Ключевые слова: студенты колледжа, тренинг саморегуляции, тревожность, фрустрация, саморегуляция.

Annotation. The period of student life can certainly be called the brightest and most eventful stage for any person due to the high intensity of events associated with educational and professional activities, social interaction and optimal use of individual capabilities. Of particular interest are students of art educational and professional institutions, who differ from others in their increased demands on the creative abilities of young people, against the background of which one can observe the problem of high anxiety and frustration that arises among students in the process of mastering the relevant professions. This article highlights the results of an empirical study of the use of psychological training as a tool to help reduce anxiety and frustration among art college students. The study sample consisted of 90 students of the Kuzbass College of Arts in Novokuznetsk. To achieve the goal of the study, methods such as theoretical analysis of scientific literature, psychodiagnostic testing, and formative experiment were used. The significance of the dynamics of anxiety and frustration was assessed using the mathematical method of data processing – Student's t-test. To obtain data on anxiety and frustration among art college students, the following methods were used: "Diagnostics of the level of social frustration" by L.I. Wasserman, V.V. Boyko; "Anxiety Scale" by Ch. Spielberger, Yu.L. Khanin; "Anxiety manifestation scale", J. Taylor, V.G. Norakidze. The results describe the dynamics of anxiety and frustration among art college students before and after self-regulation training.

Key words: students, self-regulation training, anxiety, frustration, self-regulation.

Введение. Один из наиболее важных жизненных этапов является период студенческой жизни по ряду причин: изменение требований к психике молодых людей, высокая интенсивность событий в учебно-профессиональной деятельности, социальная активность, оптимальное использование возможностей организма и многое другое. В настоящее время отмечают требования, предъявляемые современной системой образования к психике молодых людей. Особенное внимание заслуживают образовательные учреждения, обучающие специалистов творческих направленностей. Создание принципиально новых идей и продуктов требует развитых творческих способностей от личности молодых людей, чья психика находится в форме активного развития и становления. На этой основе у молодых людей можно наблюдать высокие показатели тревожности и фрустрации, затрудняющие эффективность образовательного процесса в освоении профессиональной деятельности творческих специальностей.

Также можно обозначить проблему отсутствия должного внимания внутри учебно-профессиональных учреждений к психологическим инструментам, способствующим социально-психологической адаптации к условиям освоения специальности, в целом, и снижению тревожности и профилактики фрустрации, в частности. Данный тезис лег в основу нашего эмпирического исследования роли тренинга саморегуляции в снижении тревожности и фрустрации у студентов художественного колледжа.

Изложение основного материала статьи. Объектом исследования выступил тренинг саморегуляции. Предметом исследования стало влияние тренинга саморегуляции на тревожность и фрустрацию у студентов художественного колледжа.

Было выдвинуто предположение о том, что тренинг саморегуляции оказывает влияние на тревожность и фрустрацию у студентов художественного колледжа, а именно снижает показатели социальной фрустрированности, ситуативной и личностной тревожности студентов.

Выборку исследования составили 90 студентов Кузбасского колледжа искусств в г. Новокузнецке, из которых 60% являются девушками, 40% – юноши. Большая часть респондентов исследования являются студентами первого курса (72%), оставшаяся часть студентов являются обучающимися второго курса (28%). В исследовании принимали участие студенты таких специальностей, как «Графический дизайн», «Станковая живопись», «Инструментальное исполнительство». Возраст респондентов варьируется в пределах от 16 до 18 лет, с преобладающим количеством 16 лет (45% от всей выборки). Принявшие участие в исследовании студенты были осведомлены о целях и задачах исследования, молодые люди принимали добровольное участие в исследовании.

Для достижения целей исследования применялись методы: теоретический анализ научной литературы, психодиагностическое тестирование, формирующий эксперимент. Значимость динамики тревожности и фрустрации оценивалась с использованием математического метода обработки данных t-критерия Стьюдента. Для получения данных о тревожности и фрустрированности у студентов художественного колледжа использовались следующие методики: «Диагностика уровня социальной фрустрированности» Л.И. Вассермана, В.В. Бойко; «Шкала тревоги» Ч. Спилбергера, Ю.Л. Ханина; «Шкала проявлений тревоги», Дж. Тейлор, В.Г. Норакидзе.

Методологические принципы работы стали принципы детерминизма, научности, объективности.

В научной литературе по психологии различаются термины «тревога» и «тревожность». Самое главное отличие терминов состоит в том, что тревога является психическим состоянием человека, а тревожность относится к психическому свойству индивида. Рассматривая виды тревожности Ч. Спилбергер, выделял ситуативную тревожность, которая порождается в конкретной ситуации и объективно вызывает чувство беспокойства. Это состояние свойственно любому человеку в стрессовых ситуациях. Если человека постоянно беспокоят стрессовые обстоятельства, это может привести к долгосрочному тревожному расстройству. Данный тезис является основой для выделения Ч. Спилбергером второго вида тревожности – личностной. Личностная тревожность рассматривается как черта личности, т.е. устойчивая индивидуальная характеристика человека, отражающая ее свойственно испытывать страх, напряженность, ощущение угрозы от любых повседневных событий [8; 9].

Тревожность с точки зрения О. Маурера и Н. Миллера рассматривается как приобретенное влечение, источником которого служит антиципирующая эмоциональная реакция, которая вызывается стимулами, указывающими на какую-либо угрозу. Согласно О. Мауреру тревожность выполняет сигнализирующую функцию для организма. Данная функция подкрепляет такие реакции и формы поведения, которые помогают предотвратить более интенсивные переживания [2].

Отечественный исследователь А.М. Прихожан трактует тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, с предчувствием грозящей опасности. В своих исследованиях она отмечает, что тревожность может являться эмоциональным состоянием, а также устойчивым свойством личности [7].

Основные идеи о понимании природы фрустрации принадлежат З. Фрейду, который ввел данный термин для характеристики особого состояния, когда личность сталкивается с каким-либо (чаще – субъективно непреодолимым) препятствием на пути к достижению осознаваемых или неосознаваемых целей. В основе позиции З. Фрейда лежит борьба «ид» (бессознательных, но властных влечений) и «суперэго» (принципов поведения, общественных норм и ценностей). Эта борьба полна фрустраций, понимаемых как подавление со стороны «цензуры», являющейся функцией «суперэго», влечений, которыми человек одержим с детства, и которые носят в значительной или в полной мере сексуальный характер [6; 11]. По мнению К. Хорни фрустрация всегда является «вынужденным отказом» от чего-либо». К обычным последствиям

фрустрации Фрейдисты относят: переход личности на более низкий уровень функционирования (фрустрационная регрессия), бегство в мир фантазий и рационализация (например, логическое обоснование непреодолимости того или иного препятствия). Также, обязательным следствием фрустрации, последователи З. Фрейда считают проявления агрессии [1].

Популярная точка зрения на определение фрустрации принадлежит С. Розенцвейгу. Согласно пониманию ученого, фрустрация – столкновение человека с непреодолимым препятствием на пути к удовлетворению какой-либо важной потребности. Автор рассматривает фрустрацию как явление, связанное с адаптационными функциями к окружающей среде. Вместе с этим С. Розенцвейг поясняет, что человек, являясь социальным существом, сталкивается с трудностями соответствующего характера, а потому рассмотрение фрустрации как биологического феномена не является верным подходом [3; 10].

Саморегуляция привлекает внимание большое количество исследователей в психологической науке. В отечественной психологии большую популярность имеют труды В.И. Моросановой. Согласно взгляду ученого саморегуляция – интегративный осознаваемый психический процесс, который обеспечивает индивиду самостоятельную организацию активности им своих действий и поведенческих реакций. В своей концепции автор выделяет когнитивный (планирование, создание альтернативных решений, оценка результатов), эмоционально-волевой (контроль проявления эмоций) и поведенческий (регуляция внешних реакций, действий) компоненты саморегуляции [5].

Саморегуляция во взгляде Д.А. Леонтьева представляется одним из видов психологических ресурсов, обеспечивающих процесс взаимодействия субъекта с внешними событиями, степень контроля над ними, определенные ожидания результатов событий. Ученым называются следующие виды саморегуляции: самоконтроль (торможение нежелательных реакций в поведении), самодисциплина (планирование действий во времени), самоуправление (готовность реагировать на внешние непредсказуемые изменения, проявлять гибкость поведения), самодетерминация (самостоятельная постановка целей и определения направления действий), самоорганизация (высшее проявление саморегуляции, усложнение системы поведения, организованность) [4].

На первом этапе эмпирического исследования выборка студентов художественного колледжа была разделена на 2 группы – экспериментальную и контрольную, после чего произведена входная диагностика тревожности и фрустрации среди молодых людей.

По результатам использования методики «Диагностика уровня социальной фрустрированности» Л.И. Вассермана, В.В. Бойко определено, что для большинства респондентов на этапе входной диагностики характерно обладать средней социальной фрустрированностью (60%). Студенты художественного колледжа до проведения тренинга саморегуляции характеризуются наличием напряжения, которое обуславливается неудовлетворенными достижениями и занимаемым социальным положением в группе, сомнениями в важности и реализации принимаемых решений, но вместе с этим диагностируемый уровень социальной фрустрированности способствует проявлению активности для ее преодоления. Такие студенты могут проявлять инициативность для участия в мероприятиях, взаимодействия с другими студентами, установления новых знакомств и т.п.

По результатам входной диагностики с применением методики «Шкала тревоги» Ч. Спилбергера, Ю.Л. Ханина выявлено преобладание в выборке студентов художественного колледжа средней ситуативной (47%) и личностной тревожности (39%). С использованием методики «Шкала проявлений тревоги», Дж. Тейлор, В.Г. Норакидзе, было определено, что большей части диагностируемых студентов (56%) до начала тренинга характерно обладать средней тревожностью. Полученные результаты отражают наличие эмоционального дискомфорта и напряжения у студентов о ближайшем будущем. Студенты проявляют озабоченность, беспокойство по вероятным исходам событий, но вместе с этим испытываемое напряжение не выходит за рамки нормы и обуславливает оптимальное состояние тонуса для оперативного решения возникающих трудностей, адаптации к учебно-профессиональной деятельности. Вместе с этим, диагностируемый уровень тревожности может быть обусловлен начальным этапом обучения студентов в колледже.

На следующем этапе эмпирического исследования нами был реализован составленный тренинг саморегуляции объемом 36 академических часов. Структура тренинга включает в себя 12 занятий по 3 академических часа в день. После проведения программы тренинга саморегуляции была осуществлена выходная диагностика тревожности и фрустрации у студентов художественного колледжа в экспериментальной и контрольной группах.

Согласно результатам анализа динамики показателей тревожности и фрустрации в экспериментальной группе студентов имеются значимые изменения. После проведения тренинга саморегуляции у студентов в экспериментальной группе значительно снизились показатели фрустрации по методике Л.И. Вассермана с 2,35 ($\pm 0,84$) до 1,2 ($\pm 0,51$), ситуативной и личностной тревожности по методике Ч. Спилбергера с 38 ($\pm 8,54$) до 32 ($\pm 5,78$) и с 36,5 ($\pm 7,41$) до 31,12 ($\pm 5,63$), соответственно, тревоги по методике Дж. Тейлор с 24,6 ($\pm 5,41$) до 15,8 ($\pm 3,2$).

На заключительном этапе исследования был осуществлен сравнительный анализ изменений (дельта-значений) средних показателей тревожности и фрустрированности у студентов художественного колледжа в экспериментальной и контрольной группах. По результатам математической обработки данных, было определено, что для показателей фрустрации по методике Л.И. Вассермана ($p \leq 0,01$), ситуативной ($p \leq 0,01$) и личностной ($p \leq 0,05$) тревожности по методике Ч. Спилбергера, тревоги по методике Дж. Тейлор ($p \leq 0,05$), значение t-критерия Стьюдента является значимым. Полученные данные сравнительного анализа свидетельствуют о значимом снижении показателей фрустрации и тревожности у студентов художественного колледжа. После тренинга саморегуляции студенты научились производить оценку своего состояния, попереживаемых эмоций, планировать действия и самостоятельно определять их направления для реализации, что обуславливает повышение контроля над ситуациями в период обучения в колледже посредством их переоценки и готовности действовать в условиях неопределенности.

Таким образом, выдвинутое предположение о том, что тренинг саморегуляции оказывает влияние на тревожность и фрустрацию у студентов художественного колледжа, а именно снижает показатели социальной фрустрированности, ситуативной и личностной тревожности студентов, полностью подтвердилось.

Выводы. Полученные в результате эмпирического исследования данные позволяют отметить важную роль психологического тренинга саморегуляции в выборке студентов художественного колледжа. Особого внимания заслуживает использование данного психологического инструмента на начальных этапах учебно-профессиональной деятельности студентов средних профессиональных учреждений. Снижение показателей тревожности и фрустрации посредством проведения тренинга саморегуляции может обуславливаться приобретением молодыми людьми практических знаний о планировании и целеполагании в освоении выбранной профессии, повышении готовности действовать в различных мероприятиях в период обучения в колледже. Саморегуляция на этапе студенческой молодости также представляется важным процессом для переоценки трудностей, контроля своих переживаний и регуляции своих поведенческих и эмоциональных реакций, что может повышать адаптационные возможности студентов и повышать эффективность их учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, цель исследования была достигнута. Выявлена значимая роль тренинга саморегуляции в снижении тревожности и фрустрации у студентов художественного колледжа. Акцентировано внимание на важности использования психологического тренинга саморегуляции для адаптации студентов колледжа к учебно-профессиональной деятельности, а именно определена его роль, заключающаяся в снижении тревожности и фрустрации путем освоения способов контроля своего состояния, эмоциональных и поведенческих реакций, планировании действий и готовности реагировать в различных неопределенных ситуациях в условиях освоения профессии.

Литература:

1. Березина, А.А. «Фрустрация-агрессия» и «страх-агрессия» как типовые / А.А. Березина // Экстремальная психология в экстремальном мире. Материалы I Международного молодежного научного форума. – 2019. – С. 31-35
2. Блиникова, И.В. Цена тревоги / И.В. Блиникова, М.С. Капица // Прикладная юридическая психология. – 2011. – № 1. – С. 62-72
3. Козлова, Е.А. Фрустрация как основа деструктивности / Е.А. Козлова // «Advances in Science and Technology». Сборник статей XXI Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 211-212
4. Леонтьев, Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д.А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18-37
5. Моросанова, В.И. Самосознание и саморегуляция поведения / В.И. Моросанова, Е.А. Аронова. – Москва: Издательство «Когито-Центр», 2007. – 300 с.
6. Пискленова, Е.В. Фрустрация как психологический феномен / Е.В. Пискленова // Аллея науки. – 2017. – № 9. – С. 475-479
7. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Воронеж: МОДЭК, 2015. – 304 с.
8. Хусаинова, Р.М. Особенности ситуативной и личностной тревожности в учебной и педагогической деятельности / Р.М. Хусаинова // Мир психологии. – 2018. – № 5. – С. 365-366
9. Щербатых, Ю.В. Методики диагностики тревоги и тревожности – сравнительная оценка / Ю.В. Щербатых // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2021. – № 2. – С. 85-104
10. Sen, A. Personality traits, nature of aggression and frustration tolerance in children with conduct disorder / A. Sen, T. Mukherjee // Indian journal of social psychiatry. – 2014. – № 1-2. – Pp. 61-65
11. Soipova, M. Self-awareness of the individual in the interpretation of western psychologists, activity and orientation / M. Soipova // Galaxy International Interdisciplinary Research Journal. – 2023. – № 12. – Pp. 641-644

Психология

УДК 159.922

доцент, кандидат психологических наук **Закирова Лейсан Мударисовна**

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РЕСУРСНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос развития социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества жизни людей с ограниченными возможностями. В настоящее время существуют определенные проблемы в обеспечении комфортных условий для людей с ограниченными возможностями. Проблема остается актуальной на данный момент, поскольку социально-педагогическая система не полностью адаптирована под людей-инвалидов. Инклюзивное образование предполагает создание условий для обучения каждого человека, вне зависимости от его особенностей. Целью статьи является предоставление всестороннего обзора и определение ключевых факторов успеха в реализации инклюзивного образования и других аспектов жизни людей с ОВЗ. Для успешного развития системы ресурсного обеспечения проанализирован комплексный подход, включающий в себя постулаты, реализация которых, прежде всего, направлена на улучшение ситуации. Важной особенностью по повышению качества социально-педагогического развития является внедрение инновационных и цифровых технологий. Помимо этого, в образовательный процесс необходимо включить и традиционные методы преподавания людей с ограниченными возможностями. В данной статье был проведен анализ различных аспектов развития социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества жизни людей с ограниченными возможностями. Анализ проведенных исследований позволяет сделать вывод о необходимости интегрированного подхода к ресурсному обеспечению качества жизни людей с ОВЗ.

Ключевые слова: социально-педагогическое развитие, люди с ограниченными возможностями, инклюзивное образование, цифровые технологии, психологическая поддержка.

Annotation. This article examines the issue of developing a socio-pedagogical system of resource provision for the quality of life of people with disabilities. Currently, there are certain problems in providing comfortable conditions for people with disabilities. The problem remains relevant at the moment, since the socio-pedagogical system is not fully adapted for people with disabilities. Inclusive education involves creating conditions for the learning of every child, regardless of his or her characteristics. The purpose of the article is to provide a comprehensive overview and identify key success factors in the implementation of inclusive education and other aspects of the lives of people with disabilities. Based on the purpose of the stated article, certain tasks are formulated. For the successful development of the resource supply system, an integrated approach has been analyzed, including postulates, the implementation of which is, first of all, aimed at improving the situation. An important feature to improve the quality of social and pedagogical development is the introduction of innovative and digital technologies. In addition, traditional teaching methods for children with special needs must be included in the educational process. This article analyzed various aspects of the development of the socio-pedagogical system of resource provision for the quality of life of people with disabilities. Analysis of the research conducted allows us to conclude that there is a need for an integrated approach to providing resources for the quality of life of people with disabilities.

Key words: social and pedagogical development, students with disabilities, inclusive education, digital technologies, psychological support.

Введение. В современном мире актуальность вопроса развития социально-педагогической системы ресурсного обеспечения для людей с ограниченными возможностями неоспорима. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), более миллиарда людей в мире живут с каким-либо видом инвалидности, что составляет около 15%

мирового населения [1]. Однако, несмотря на принятие Конвенции о правах людей с инвалидностью, реализация прав и обеспечение равных возможностей для данной категории населения остаются недостаточными во многих странах мира.

Жизнь людей с ограниченными возможностями (ОВЗ) требует особого внимания со стороны общества и государства. В современном мире вопросы инклюзии и социальной поддержки для таких людей становятся все более актуальными и важными. Развитие социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества их жизни становится приоритетной задачей, требующей комплексного подхода и постоянного совершенствования.

Изложение основного материала статьи. Одним из ключевых аспектов социально-педагогической системы ресурсного обеспечения является обеспечение доступа к качественному образованию для людей с ОВЗ. Инклюзивное образование предполагает создание условий для обучения каждого человека, вне зависимости от его особенностей. Это включает в себя адаптацию учебных программ, использование специализированных методик обучения, обеспечение доступности образовательной среды. Развитие и совершенствование инклюзивного образования является основой для интеграции людей с ОВЗ в общество и повышения их качества жизни.

Кроме образования, важным аспектом обеспечения качества жизни людей с ОВЗ является социальная поддержка и адаптация. Это включает в себя создание специализированных центров и учреждений, где такие люди могут получать необходимую помощь и поддержку. Это также включает в себя программы реабилитации и социализации, направленные на развитие навыков самообслуживания, общения и взаимодействия с окружающим миром [2].

С развитием технологий появляются новые возможности для улучшения качества жизни людей с ОВЗ. Специализированные технологии, такие как устройства адаптивной техники, программное обеспечение для облегчения коммуникации, виртуальная реальность для реабилитации и обучения, играют важную роль в обеспечении доступности и качества жизни для людей с ОВЗ [3].

Осведомленность общества о проблемах людей с ОВЗ играет ключевую роль в формировании поддерживающей среды. Общественные кампании, мероприятия и образовательные программы направлены на повышение осведомленности и формирование толерантного отношения к различиям. Помимо этого, психологическая поддержка как для самих людей с ОВЗ, так и для их семей, играет важную роль в преодолении социальных и психологических барьеров.

Зарубежные и отечественные исследования и практики в области обеспечения качества жизни для людей с ОВЗ позволяют выявить оптимальные методы и стратегии. Например, исследования в США акцентируют внимание на значимости инклюзивного образования и социальной поддержки [5], в то время как в Европейских странах активно разрабатываются и внедряются программы интеграции и реабилитации с использованием новейших технологий [7].

Целью заявленной статьи является рассмотрение и анализ развития социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества жизни людей с ограниченными возможностями. Она направлена на выявление актуальности проблемы, исследование современных подходов и технологий, а также анализ результатов исследований в области социальной поддержки и реабилитации для данной категории населения. Целью также является предоставление всестороннего определения ключевых факторов успеха в реализации инклюзивного образования и других аспектов жизни людей с ОВЗ.

На основании цели заявленной статьи можно сформулировать следующие задачи:

1. Выявить актуальные проблемы социально-педагогической поддержки людей с ограниченными возможностями.
2. Проанализировать современные подходы к адаптации учебных программ и методов оценки знаний для людей с ОВЗ.
3. Изучить последние технологические разработки, направленные на улучшение жизни людей с ОВЗ.
4. Рассмотреть существующие программы и методики психологической поддержки для людей с ОВЗ и их семей.
5. Проанализировать результаты исследований по эффективности различных форм социальной поддержки и реабилитации для людей с ОВЗ.
6. Определить ключевые факторы успеха в реализации инклюзивного образования и других аспектов жизни людей с ОВЗ.
7. Предложить пути дальнейшего развития социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества жизни для людей с ОВЗ.

Для успешного развития системы ресурсного обеспечения необходим комплексный подход, включающий в себя:

1. Образование и подготовка специалистов: специалисты в области социальной работы, педагоги-дефектологи, психологи и другие должны иметь соответствующую подготовку для работы с людьми с ОВЗ.
2. Создание инклюзивной среды: развитие инклюзивного образования и инфраструктуры, обеспечивающей доступность для всех культурных, образовательных и общественных мероприятий.
3. Технологические инновации: использование специализированных технологий, таких как программное обеспечение для адаптации и обучения, технические устройства, помогающие в повседневной жизни.
4. Психологическая и социальная поддержка: развитие программ психологической поддержки для людей с ОВЗ и их семей, а также создание центров социальной поддержки и реабилитации [9].

Анализ эффективности существующих образовательных программ и методов подготовки специалистов по работе с людьми с ограниченными возможностями играет ключевую роль в совершенствовании системы ресурсного обеспечения для данной категории населения. Для проведения такого анализа необходимо учитывать различные аспекты, включая содержание программ, методики обучения, квалификацию преподавательского состава, результаты обучения и уровень интеграции выпускников в общество.

Первым шагом в анализе эффективности образовательных программ является изучение их содержания и методик обучения. Это включает в себя оценку соответствия программ международным стандартам инклюзивного образования, адаптацию учебных материалов и методик обучения к потребностям обучающихся людей с ОВЗ, а также доступность специализированных ресурсов и технологий для обучения [4].

Для успешного обучения людей с ОВЗ необходимо наличие высококвалифицированного преподавательского состава. Анализ эффективности программ подготовки специалистов должен включать оценку уровня квалификации преподавателей, их подготовку к работе с людьми с ОВЗ, наличие опыта работы в данной области, а также доступность дополнительного профессионального обучения и повышения квалификации.

Оценка эффективности образовательных программ также включает анализ результатов обучения и интеграции выпускников в общество. Это содержит в себе оценку успеваемости учащихся с ОВЗ, уровня удовлетворенности обучающихся и их родителей программой обучения, а также дальнейшую карьерную интеграцию выпускников в общество, включая трудоустройство и самостоятельную жизнь [8].

Примеры успешной реализации инклюзивного образования:

1. Финляндия. Обучение детей с ОВЗ учитывается при планировании учебного процесса, поэтому они могут обучаться в обычных школах (их система образования учитывает индивидуальную траекторию и оказывают финансовую поддержку).

2. Канада. В Канаде проводится активная работа по инклюзивному образованию, особенно в провинции Онтарио. Здесь уделяется внимание внедрению дифференцированных методов обучения, адаптации учебных программ и профессиональному развитию учителей для работы с разнообразными потребностями учащихся.

3. Новая Зеландия. Новая Зеландия также является примером страны, где инклюзивное образование успешно реализовано. Здесь принимаются меры по обеспечению доступности образования для всех детей, включая создание инклюзивных учебных сред, обучение персонала и разработка индивидуальных образовательных планов [8].

Анализ примеров успешной реализации инклюзивного образования и определение ключевых факторов успеха позволяет выявить оптимальные подходы и стратегии, которые могут быть адаптированы и применены в других странах для обеспечения качественного образования для всех детей, включая тех, у кого есть ОВЗ.

Ключевыми факторами успеха выступают:

1. Политическая поддержка. Успешная реализация инклюзивного образования требует политической воли и поддержки со стороны правительства и образовательных органов.

2. Профессиональная подготовка педагогов. Обучение и подготовка учителей для работы с разнообразными потребностями учащихся является ключевым фактором успеха инклюзивного образования.

3. Индивидуализированный подход. Разработка индивидуальных образовательных планов и предоставление дифференцированных методов обучения способствует успешной интеграции учащихся с ОВЗ.

4. Ресурсная поддержка. Обеспечение необходимых ресурсов, включая специализированных специалистов, материально-техническое обеспечение и инфраструктуру, играет важную роль в успешной реализации инклюзивного образования.

5. Содействие общественности. Вовлечение родителей, общественности и организаций гражданского общества способствует созданию поддерживающей среды для успешной реализации инклюзивного образования [4].

Изучение современных подходов к адаптации учебных программ, методов оценки знаний и созданию доступной образовательной среды играет ключевую роль в обеспечении качественного образования для всех обучающихся, включая тех, у кого есть ограниченные возможности.

Современные подходы к адаптации учебных программ включают в себя разработку дифференцированных программ, которые учитывают индивидуальные потребности и способности каждого ученика. Это может включать в себя применение различных методов обучения и оценки, а также адаптацию учебных материалов, учебников и заданий с учетом уровня подготовки и особенностей обучающихся.

Современные подходы к оценке знаний включают в себя использование разнообразных методов и инструментов, позволяющих оценить уровень понимания и достижений учащихся. Это может быть комбинированный подход, включающий как традиционные формы оценки (тесты, экзамены), так и альтернативные методы (проекты, портфолио, практические задания), которые позволяют учителям оценивать уровень достижений каждого более точно и объективно.

Создание доступной образовательной среды включает в себя разработку и реализацию инфраструктуры, которая обеспечивает равный доступ ко всем аспектам образования для всех обучающихся (создание специализированных аудиторий, использование специального оборудования и др.).

Существует множество мобильных приложений, разработанных специально для людей с ОВЗ, которые помогают им в повседневной жизни. Например, приложения для визуально-слабых или слепых людей предоставляют возможность использовать голосовое управление, увеличение шрифтов, а также распознавание текста на изображениях. Другие приложения могут помочь людям с аутизмом в управлении эмоциями, социальной коммуникации и улучшении навыков самообслуживания.

Современные технологии также включают в себя широкий спектр технических устройств, предназначенных для улучшения жизни людей с ОВЗ. Например, умные очки с распознаванием лиц и объектов могут помочь людям с зрительными проблемами в ориентации в окружающем мире. Также существуют технические устройства, помогающие людям с моторными нарушениями в управлении различными устройствами и техникой, например, специализированные клавиатуры и мыши, а также устройства управления голосом.

Программное обеспечение также играет важную роль в улучшении жизни людей с ОВЗ. Существуют специализированные программы, например, для обучения и развития когнитивных навыков у детей с аутизмом, а также для развития коммуникативных навыков у людей с нарушениями речи. Другие программы могут помогать людям с нарушениями слуха в общении, например, программы распознавания и преобразования речи в текст.

Исследования показывают, что социальная поддержка имеет значительное влияние на качество жизни и благополучие людей с ОВЗ. Результаты исследований указывают на то, что доступ к различным формам социальной поддержки, таким как финансовая помощь, услуги психологической поддержки, реабилитационные услуги, а также индивидуальное сопровождение и поддержка в повседневных задачах, существенно способствует улучшению качества жизни и социальной интеграции людей с ОВЗ.

Исследования также подтверждают эффективность различных программ реабилитации для людей с ОВЗ. Реабилитационные программы, включающие физическую, психологическую, профессиональную и социальную реабилитацию, помогают улучшить функциональные навыки, адаптацию к повседневной жизни, а также интеграцию в общество и рынок труда. Комплексный подход к реабилитации, включающий медицинское лечение, физическую терапию, психологическую поддержку, обучение и профессиональную подготовку, демонстрирует наилучшие результаты.

Важно отметить, что для эффективной социальной поддержки и реабилитации людей с ОВЗ необходимо учитывать индивидуальные потребности каждого человека, а также особенности их окружения. Дальнейшие исследования в этой области позволят выявить оптимальные стратегии и методы, способствующие максимальному улучшению качества жизни и самостоятельности для этой категории населения.

Выводы. Развитие социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества жизни людей с ОВЗ является важным аспектом социальной политики государства. Комплексный подход, включающий в себя образование, социальную поддержку, использование специализированных технологий, повышение осведомленности и психологическую поддержку, необходим для создания условий, в которых каждый человек с ОВЗ может реализовать свой потенциал и жить достойной жизнью в обществе.

В данной статье был проведен анализ различных аспектов развития социально-педагогической системы ресурсного обеспечения качества жизни людей с ограниченными возможностями.

Мы рассмотрели актуальность проблемы и необходимость создания комплексной системы поддержки для улучшения жизни людей с ОВЗ. Были рассмотрены современные подходы к адаптации учебных программ, методов оценки знаний и созданию доступной образовательной среды, а также обозначены ключевые факторы успеха в реализации инклюзивного образования.

Мы также проанализировали последние технологические разработки, направленные на улучшение жизни людей с ОВЗ в различных аспектах; изучили существующие программы и методики психологической поддержки для этой категории населения; рассмотрели результаты исследований по эффективности различных форм социальной поддержки и реабилитации, подчеркнув важность индивидуализированного подхода к оказанию помощи и учета особенностей каждого человека.

В итоге, анализ проведенных исследований позволяет сделать вывод о необходимости интегрированного подхода к ресурсному обеспечению качества жизни людей с ОВЗ. Это включает в себя комплексную поддержку, образовательные и реабилитационные программы, использование инновационных технологий и создание благоприятной социальной среды.

Дальнейшее развитие исследований и реализация практических мероприятий в указанных направлениях позволят существенно улучшить качество жизни и инклюзивность общества для всех его членов, вне зависимости от их возможностей и ограничений.

Литература:

1. Болдина, М.А. Сущность социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями / М.А. Болдина, Е.В. Деева // Актуальные проблемы социальной сферы: теория и практика: материалы II Всерос. науч.-практ. семинара. – Тамбов, 2019. – С. 69-73
2. Болдина, М.А. Современные подходы к социально-педагогической поддержке детей-инвалидов и их семей / М.А. Болдина, Е.В. Деева, О.Г. Шадский // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2020. – Т. 25. – № 188. – С. 87-96
3. Закирова, Л.М. Сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях цифровизации / Л.М. Закирова, Л.Ю. Комарова, Г.Р. Патенко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 82. – Ч. 4. – С. 137-139
4. Мавлетшина, Д.Д. Педагогические условия социально-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья / Д.Д. Мавлетшина, Н.А. Паранина // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. – 2023. – С. 243-247
5. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика / Л.В. Мардахаев – М.: Юрайт, 2017. – 817 с.
6. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
7. Рыжова, О.С. Сущность и специфика социально-педагогических технологий работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья / О.С. Рыжова // Мир науки. – 2014. – № 4. – С. 44.
8. Цинченко, Г.М. Государственная политика по поддержке семей с детьми-инвалидами / Г.М. Цинченко // Социальное управление. – 2018. – № 1 (50). – С. 43-51
9. Шипицына, Л.М. Современные тенденции развития специального образования в России / Л.М. Шипицына // Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы интегрированного обучения». – М.: Права человека, 2001. – С. 56-61

Психология

УДК 159.98

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич

Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ТЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ, АКТУАЛЬНЫЕ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ЛИЦАМИ, ОСУЖДЕННЫМИ ЗА ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРЕМИСТСКИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ

Аннотация. Именно в настоящий момент один из важнейших аспектов идеологии терроризма, а именно теологическая составляющая радикальной версии ислама, приобретает свою высокую актуальность. Эта актуальность обозначена тем, что большая часть научных дискуссий, посвященных проблеме терроризма, обсуждает роль и место религиозных радикальных течений в формировании деструктивной мотивации в совершении преступлений террористического характера. Крайне значимым обозначается вопрос о том, совершают ли террористы свои преступления по мотивам финансовой наживы, либо ими движут теологические аспекты мотивов радикального ислама? В статье отчасти дается попытка ответа на этот значимый вопрос посредством анализа того, что из себя представляют действительно исповедующие ислам лица, осужденные за террористические преступления. Указанные выше личностные характеристики осужденных, рассматриваемой категории важны для формирования у молодых специалистов-психологов практического представления об основных методах и средствах организации сопровождения процесса ресоциализации осужденных за преступления террористического характера и экстремистской направленности уже опытных пенитенциарными психологами исправительных учреждений. В статье в целом раскрываются проблемные аспекты подготовки начинающих психологов к проведению качественной и своевременной психологической работы с лицами, осужденными за террористические и экстремистские преступления, к выявлению характеристик подструктуры направленности их личности (взгляды, убеждения, цели, мотивы, интересы и т.д.), наличию у них радикальных религиозных, политических представлений и иррациональных когнитивных установок.

Ключевые слова: теологические аспекты, психологическая работа, психодиагностика, психокоррекционная работа, пенитенциарная система, пенитенциарные психологи, осужденные, террористические преступления, экстремистские преступления.

Annotation. It is at the present moment that one of the most important aspects of the ideology of terrorism, namely the theological component of the radical version of Islam, is acquiring its high relevance. This relevance is indicated by the fact that most of the scientific discussions devoted to the problem of terrorism discuss the role and place of religious radical movements in the formation of destructive motivation in committing crimes of a terrorist nature. An extremely significant question is whether terrorists commit their crimes for financial gain, or are they driven by theological aspects of the motives of radical Islam? The article partly attempts to answer this significant question by analyzing what actually professing Muslims are like, convicted of terrorist crimes. The above-mentioned personal characteristics of convicts in this category are important for the formation of young specialist psychologists with a practical understanding of the basic methods and means of organizing support for the process of resocialization of those convicted of crimes of a terrorist nature and extremist nature, who are already experienced penitentiary psychologists in correctional institutions. The article generally reveals the problematic aspects of training novice psychologists to conduct high-quality and timely psychological work with persons convicted of terrorist and extremist crimes, to identify the characteristics of the

substructure of the orientation of their personality (views, beliefs, goals, motives, interests, etc.) , the presence of radical religious, political ideas and irrational cognitive attitudes.

Key words: theological aspects, psychological work, psychodiagnostics, psychocorrectional work, penitentiary system, penitentiary psychologists, convicts, terrorist crimes, extremist crimes.

Введение. Востребованность данной публикации продиктована, в первую очередь, необходимостью практического представления основных методов и средств организации сопровождения процесса ресоциализации осужденных за преступления террористического характера и экстремистской направленности пенитенциарными психологами исправительных учреждений [4, С. 31]. Учитывая классификацию сложности и многогранности детерминант феномена терроризма, а также его специфики, отраженной особенностями мест лишения свободы, мы говорим в первую очередь о специфике организации формирования профессиональных компетенций у специалистов, работающих с данной категорией преступников [2, С. 13; 5, С. 40].

В публикации акцентируется внимание на подготовке психологов к проведению качественной и своевременной психодиагностике лиц, осужденных за террористические и экстремистские преступления: характеристик подструктуры направленности их личности (взгляды, убеждения, цели, мотивы, интересы и т.д.); наличия у них радикальных религиозных, политических представлений по содержанию их высказываний; иррациональных когнитивных установок, убеждений и ценностных ориентаций лиц, причастных к террористической деятельности; определение их актуальных личностных потребностей на современном этапе.

Изложение основного материала статьи. Собственные наблюдения автора статьи за результатами психодиагностических исследований и личностными изменениями осужденных, рассматриваемой категории, в процессе психокоррекционной работы, а также объективные результаты психологической работы свидетельствуют о том, что значительная часть этих лиц значительно подвержена идеологии радикального ислама [8, С. 243]. Не касаясь подробно отдельных ответвлений любого религиозного направления, в нашем случае – ислама, следует сказать, что, по сути, он, как сравнительно молодая и монотеистическая религия, много позаимствовал из христианства, вернее из его раннего, арианского течения. В исламе, как и у ариев Бог только один: «Не говорите о Троице во благо себе», «Иисус – всего лишь сын Единого бога». «Веруйте лишь в Аллаха и посланников Его. Аллах – Один Единый Бог!» (Коран, сура 4, стих 171).

Даже «нравственный кодекс» муджахедина о правилах ведения священной войны не разрешает «убивать невинных, женщин и детей, уродовать трупы врагов [1, С. 132]. Нельзя убивать никого во время молитвы, вне зависимости от того, какому богу человек молится». Однако террористу проповедник и инструктор объясняет, что женщина может молиться о смерти мусульман – значит, она враг и нравственные законы на нее не распространяются. Из ребенка может вырасти воин, который будет убивать мусульман – он тоже враг. Беспомощный старик мог в прошлом способствовать гибели правверных или был солдатом, стрелявшим в мусульман. А невинно убитый обязательно предстанет перед Всевышним, и тот, разобравшись, возьмет его к себе в рай. Подобные вольные трактовки священного писания сводятся в целом к подмене понятий и неприемлемы для истинных верующих.

В отношении осужденных, выживших по факту совершения террористического акта и содержащихся в учреждениях УИС складывается впечатление, что их отношение к этому религиозному течению и его носителям не является однозначным [6, С. 11; 7, С. 37]. Если в начале 90-х годов они встречали арабских боевиков с их религиозным мировоззрением как союзников, единоверцев, то в последующем – с раздражением и неприязнью. Слишком строгие требования и ограничения, накладываемые учением мятежного шейха Мухаммеда Абдул Ваххаба на своих последователей, категорически неприемлемы для основной массы отечественных «сепаратистов», террористов, экстремистов и просто бандитов, воспитанных в условиях светского государства и привыкших к вольной жизни со всеми ее удовольствиями на земле, а не в отдаленной перспективе [10, С. 3; 11, С. 18].

На наш взгляд необходимо остановиться на общей характеристике ислама, его отдельных направлений, особенностях исполнения обрядов и главных культовых праздников. Это позволит ясней представить идеологическую составляющую и особенности психологии верующего человека. Следует также учесть, что в связи со значительно упрощившимися в современных условиях миграционными процессами среди осужденных, кроме россиян и мигрантов из СНГ, могут появляться представители очень далекого зарубежья с весьма экзотическими духовными представлениями, в том числе, в рамках рассматриваемого в настоящих методических рекомендациях ислама [3, С. 41].

Общим для практически всех направлений в исламе является вера в единого творца и управителя вселенной, в страшный суд и загробное воздаяние, в святость Корана и бессмертие души, посланничество Мухаммеда и необходимость безропотно и без сомнений следовать религиозным предписаниям и требованиям духовенства. Весь смысл жизни правверного мусульманина состоит в службе Богу.

Как в христианстве, в иудаизме, так и в исламе важная роль придается догмату о предопределении: «На все воля Аллаха». В исламе еще до сотворения мира было сотворено Перо, которому Аллах повелел записать обо всех делах божественных и творениях, о том, что суждено случиться в истории человечества вплоть до Страшного суда. Каждому человеку предначертана его судьба, которая неотвратима. Это может рождать у истинно верующего осужденного чувство фатализма, пассивность в «стремление осужденного к психофизической коррективке своей личности» и принятии «инициативных мер к собственной ресоциализации».

Рай в представлении мусульманина во многом сходен с представлениями христиан, только режим содержания более свободный и привлекательный. Праведника, по мусульманским представлениям, ожидает чудесный оазис с прохладными арыками и обильными фруктовыми садами. Вкусная еда, шелковые одежды на выбор и в изобилии. Вокруг в избытке выются прекрасные гурии, на любой вкус, различной окраски, возраста и комплекции, опытные в обольщении и быстро восстанавливающие свою девственность.

Душа праведника, попадая в рай, несомненно, получает новую телесную, более здоровую оболочку. При этом исчезают физические недостатки, болезни, возвращаются утерянные в боях с «неверными» конечности, усиливается потенция. Доступными становятся все удовольствия, в том числе и запретные, которых праведный мусульманин был лишен в прежней земной жизни.

В богослужебном ритуале очень большое внимание уделяется чтению Корана. Каждый мусульманин должен иметь в своем доме Коран, даже если не умеет читать. Наличие Корана в доме воспринимается как священная реликвия, которая ограждает обитателей дома от несчастий и благословляет их. Клятва на Коране считается священной. Поэтому для верующего осужденного даже прикосновение к Корану дает моральное облегчение в отбывании наказания.

Намаз (молитва) должен совершаться ежедневно не менее пяти раз (сам Мухаммед молился по сто раз в день). Ритуал намаза очень сложен и требует соблюдения множества правил, иначе молитва будет недействительной.

Содержанием молитвы, как правило, являются слова, прославляющие Аллаха («Аллах всемогущий и милосердный»). Основным условием для действенности молитвы является ее искренность. В случае жизненного успеха мусульманин благодарит Аллаха, при неудачах – винит только собственную нерасторопность и самого себя.

Суннат (обрезание) относится к числу ритуалов, предписанных сунной. Считается полезным и необходимым для мужчин, кроме того суннат подчеркивает «исключительность» и «богоизбранность» в отличие от «неверных». Обряд, как правило, осуществляется в детском возрасте.

Хадж (паломничество) в Мекку или Медину является желательным для каждого мусульманина, приближая его по статусу почти к святому. Паломника, совершившего хадж, единоверцы встречают с почестями, приглашают на угощения, присылают подарки. Культ Каабы (черного камня, находящегося в Заповедной мечети Аль-Харам в Мекке), определяет сторону, в которую необходимо молиться, чтобы молитва была действенной.

Култ мазаров (поклонение святым местам) среди верующих встречает неоднозначное отношение. Духовенство не всегда одобрительно относится к нему, считая его проявлением идолопоклонства. Тем не менее, культ актуален до сих пор у значительной части «простых» мусульман, особенно приезжих из СНГ. Для мусульманина пятница является священным днем (у христианина – воскресенье, у иудея – суббота). Это день отдыха, день посещения мечети, повод идти в гости, есть праздничную пищу. Пост предписывается на весь месяц рамадан.

В ортодоксальных течениях правоверный должен еще и отчитаться за прошедший пост и отбыть наказание за нарушения (продолжить пост, уплатить закят аль-фитр (подношение мечети) или фитр-садака (милостыню нищим), принести в жертву барана и т.д.). Курбан-байрам (ид аль-адха) отмечается через семьдесят дней после поста. Это день жертвоприношений. Каждый мусульманин должен принести курбан (жертву), т.е. при чтении молитвы зарезать овцу или корову.

Празднуются и другие праздники: мирадж (посвящен памяти пророка Мухаммеда и его путешествию на коне Аль-Бураке из Мекки в Иерусалим, а также вознесению его на небо), ашура (день скорби у мусульман-шиитов), мавлюд (день рождения Мухаммеда) и т.д. Вывод: оценка отдельных аспектов радикальных исламистских течений позволяет лучше понять смысл противоречий их с традиционным исламом.

Главные враги исламских экстремистов – это предатели «истинной мусульманской веры», в первую очередь, исламское духовенство, сотрудничающее с государством и препятствующее джихаду [9, С. 12]. Не случайно объектами террористов-мусульман все чаще становятся мечети и мусульманское духовенство. Вероятно, подобная ситуация делает традиционный ислам и его служителей естественными союзниками в исправлении осужденных рассматриваемой категории. Только профессиональные священнослужители могут грамотно и доступно объяснить осужденному правильное и безопасное толкование тех или иных мест священного писания, будь то Библия или Коран, указать на его заблуждения, если, разумеется, осужденный не атеист и нуждается в этом.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что опыт сотрудничества с мусульманским духовенством в деле исправления осужденных в исправительных учреждениях показал, что осужденные-мусульмане, имеющие возможности беспрепятственно исполнять свои обязанности в отношении всевышнего, отмечать религиозные праздники, общаться с представителями культа и т.д., лучше переносят режимные требования при отбывании наказания, признают свою вину, активней включаются в процесс принятия «инициативных мер к собственной ресоциализации» и чаще стремятся к «психологической коррективке своей личности».

Духовные наставники, как правило, способны, опираясь на священное писание, более эффективно разоблачить экстремистские призывы религиозных сектантов и инструкторов по подготовке террористов, разъяснить возникающие сомнения и т.д. К сожалению, как показывает практика, использование возможностей влияния на осужденных со стороны духовенства не всегда осуществляется с максимальной эффективностью. Как правило, духовные наставники работают с осужденными обособленно от других специалистов, в том числе – психологов. Последние также не предпринимают непонимания сути того или иного религиозного учения и, нередко считая, что приглашение в колонию служителей культа и постройка ритуальных сооружений не более, чем «дань моде». Иногда возникает непонимание и со стороны служителей культа, ревниво считающих, что только они «могут вмешиваться в духовный мир человека». Такой подход только вредит делу.

Отметим также, что бесспорно то, что без изучения индивидуальных характеристик личности осужденного, определения присутствия в его сознании когнитивных искажений, например, вся психологическая и воспитательная работа лишены хоть какого-нибудь смысла. Без этих знаний невозможно осуществление изменения режима отбывания наказания осужденных, то что еще не так давно именовалось, как прогрессивная система. Без изучения личности осужденного невозможно отследить и динамику его личностных изменений, происходящих, или не происходящих с ним, в рамках процесса исправления, а также профилактировать криминальную заражённость, пенитенциарный стресс, и иные деструктивные аспекты мест лишения свободы. Работа по изучению личности осужденного, таким образом, определяется как объективная необходимость.

Литература:

1. Антонян, Ю.М. Терроризм. Криминологическое и уголовно-правовое исследование / Ю.М. Антонян. – М., 2001.
2. Антонян, Ю.М. Психология преступления и наказания / Ю.М. Антонян. – М., 2000.
3. Антонян, Ю.М. Бессознательное в мотивации преступного поведения / Ю.М. Антонян // Криминальная мотивация / под ред. В.Н. Кудрявцева. – М., 1986.
4. Вилкова, А.В. Основные принципы построения компетентностно-ориентированной технологии обучения оперативно-розыскной деятельности в образовательных организациях высшего образования ФСИН России / А.В. Вилкова // Юрист. – 2013. – № 23. – С. 31-32
5. Гуров, А.И. Организованная преступность – не миф, а реальность / А.И. Гуров. – М.: Юрид. лит., 1990. – 178 с.
6. Дебольский, М.Г. Межгрупповая дифференциация осужденных и ее влияние на степень оперативной обстановки в ИТУ / М.Г. Дебольский // Социально-психологические и правовые проблемы режима отбывания и исполнения наказания. – Рязань, 1986.
7. Емелин, В.А. Терроризм как патологическая форма обретения идентичности в условиях информационного общества / В.А. Емелин // Прикладная психология. – 2010. – № 4. – С. 36-43
8. Казберов, П.Н. Необходимость учета влияния радикальных религиозно-националистических и политических настроений при проведении психокоррекционной и воспитательной работы с осужденными за террористическую и экстремистскую деятельность / П.Н. Казберов // NovaInfo.Ru. – 2015. – Т. 2. – № 33. – С. 242-247
9. Караяни, А.Г. О роли психологии в профилактике терроризма / А.Г. Караяни // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2. – С. 37-40

10. Кобец, П.Н. Основные факторы, способствующие совершению преступлений экстремистской направленности со стороны религиозных тоталитарных сект, действующих в России [Электронный ресурс] / П.Н. Кобец // Российский следователь. – 2007. – № 22. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

11. Марьин, М.И. Психологическое обеспечение антитеррористической деятельности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.И. Марьин, Ю.Г. Касперович. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинин Евгения Михайловна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);
кандидат психологических наук, доцент Камракова Наталья Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда);
кандидат психологических наук, доцент Фокина Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются способы профилактики буллинга среди подростков. Анализируется понятие феномена "буллинг", описываются его структура и основные характеристики. Приводятся результаты исследования, целью которого являлось разработка программы социально-психологического тренинга, нацеленного на профилактику риска вовлечения подростка в ситуации буллинга в школьной среде. Констатирующий этап исследования показал, что в школьных коллективах подростков, входящих в выборку, наблюдается низкая сплоченность коллектива, зафиксировано наличие в структуре класса роли «буллеров» и «жертв», с преобладанием роли «наблюдателя». На основании изучения социально-психологических особенностей подростков, вовлеченных в буллинг, была разработана программа социально-психологического тренинга. Апробация программы доказала эффективность проведенных занятий. В экспериментальной группе снились показатели агрессивности обучающихся, в положительную сторону изменились социометрические показатели и характеристики буллинга структуры класса.

Ключевые слова: школьный буллинг, профилактика, подростковый возраст, социально-психологический тренинг.

Annotation. The article discusses ways to prevent bullying among teenagers. The concept of the phenomenon of "bullying" is analyzed, its structure and main characteristics are described. The results of a study are presented, the purpose of which was to develop a socio-psychological training program aimed at preventing the risk of a teenager becoming involved in bullying situations in a school environment. The ascertaining stage of the study showed that in school groups of adolescents included in the sample, low team cohesion was observed, the presence of the role of "bullers" and "victims" in the class structure was recorded, with a predominance of the role of "observer". Based on the study of socio-psychological characteristics of adolescents, involved in bullying, a socio-psychological training program was developed. Testing of the program proved the effectiveness of the classes. In the experimental group, indicators of students' aggressiveness decreased, sociometric indicators and characteristics of the bullying structure of the class changed positively.

Key words: school bullying, prevention, adolescence, socio-psychological training.

Введение. Безопасность образовательной среды в образовательной организации обеспечивается единством действий всех участников образовательного процесса. Меры по обеспечению безопасности должны носить комплексный характер и включать как соблюдение требований нормативно-правовых актов, предотвращение угроз техногенного и криминального характера, так и профилактику рисков физической и психологической безопасности детей.

Согласно исследованиям в области социальной психологии буллинг представляет серьезную проблему в современном обществе. Это явление имеет различные формы и проявляется между разными социальными группами. Буллинг – явление широко распространенное, оказывающее отрицательное и травматичное влияние на личность подростка. Исследования в области предотвращения буллинга и его последствий являются актуальными, так как участники этого явления подвергаются серьезным физическим и психологическим последствиям [1].

Основоположниками исследования феномена буллинга считаются скандинавские учёные, среди которых К. D'uys, D. Olweus, A. Pikas, P.P. Heinemann, E. Roland. Также изучением буллинга занимались ученые из Великобритании, такие как D.A. Leyn, V. Besag, V.T. Orton, D.P. Tattum, Ye. Munte.

В России проблемой буллинга занимались такие ученые, как И.С. Бердышев, А.А. Бочавер, В.Н. Бутенко, Е.Н. Волкова, О.Л. Глазман, В.В. Денисов, И.С. Кон, С.В. Кривцова, А.А. Нестерова, М.Г. Нечаева, Е.Н. Ожиевой, В.Р. Петросянц, О.А. Селиванова, И.А. Фурманова, К.Д. Хломов, Т.С. Шевцова, Л.Б. Шнейдер и другие.

Подростковый период характеризуется усиленным процессом формирования и обретения самосознания. Подростки стремятся определить свою идентичность, в этом возрасте они более открыты для экспериментов с разными моделями поведения. Данный период чрезвычайно важен для развития личности, он подвержен влиянию различных факторов, которые могут влиять на процесс формирования идентичности подростка.

Любое воздействие, производимое на подростка, оставляет отпечаток на формировании его личности. Насилие способствует активации механизмов виктимизации в подростке, что, в конечном итоге, имеет негативные последствия на протяжении всей его жизни. Поэтому роль организации безопасности в образовательной среде оказывается крайне важной. Длительное и систематическое издевательство в школе, известное как буллинг, является стрессовым и влечет за собой стойкие изменения в личности, которые могут мешать самореализации индивида в будущем [2].

Ухудшение самооценки, отсутствие уважения к самому себе, плохой сон и неспособность сосредоточиться становятся обычным делом. Также отмечается развитие депрессивных состояний и снижение учебной мотивации. Важно отметить, что буллинг может быть одной из частых причин суицидальных наклонностей [3].

По мнению ученых, профилактика буллинга среди подростков включает следующие меры:

- подбор грамотной команды педагогов, способных работать с детским коллективом и предупреждать насилие;
- проведение первичной профилактики среди всех участников образовательного процесса: изучение типа семьи и воспитания, коррекция нарушений материнско-детских отношений, формирование личности и жизненного стиля учеников;

- реализация трёх направлений первичной профилактики: создание условий недопущения буллинга, разобщение жертвы с буллерами и укрепление защитных сил личности ребёнка;
- проведение вторичной профилактики среди подростков, совершивших правонарушение (буллеров), с целью коррекции поведения и развития, обеспечения психологической безопасности образовательной среды.

Однако для того, чтобы разработать эффективные стратегии противодействия этому негативному явлению, необходимо изучить механизмы, лежащие в основе буллинга, а также факторы, способствующие его возникновению. Целью данного исследования явилась разработка и апробация социально-психологической программы, нацеленной на профилактику риска вовлечения подростка в ситуации буллинга в школьной среде.

Для разработки программы необходимо было уточнить социально-психологические особенности подростков, характеризующие вероятность вовлечения его в ситуацию школьной травли, а также определяющие его возможную ролевую позицию в случае участия в буллинге. В качестве диагностического инструментария исследования были использованы следующие методики: опросник Г.Н.Казанцевой, методика диагностики агрессии Басса-Перри, ВРАQ-24, методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, социометрия Дж. Морено, методика выявления «Буллинг-структуры» (автор –Е.Г. Норкина).

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие 55 восьмиклассников (47% мальчиков и 53% девочек) общеобразовательной школы г.Вологды. Средний возраст испытуемых составил 14-15 лет.

Исследование проходило в несколько этапов. Констатирующий этап эксперимента включал первичную диагностику социально-психологических характеристик подростков. На формирующем этапе была разработана и апробирована программа социально-психологического тренинга, направленная на преодоление последствий и профилактику вовлечения подростков в буллинг. Контрольный этап эксперимента включал повторную диагностику подростков из контрольной и экспериментальной группы для оценки эффективности разработанной нами программы.

На основании полученных результатов констатирующего этапа эксперимента мы обнаружили, что в исследуемом нами подростковом коллективе имеются проблемы и предпосылки развития буллинга, а именно: низкая сплоченность коллектива, зафиксировано наличие в структуре класса роли «буллеров» и «жертв», с преобладанием роли «наблюдателя». Полученные результаты поставили перед нами задачу разработки программы занятий, направленную на профилактику буллинга для предотвращения негативных тенденций взаимодействия среди подростков экспериментальной группы.

Согласно нашему исследованию, 9% опрошенных признались в том, что стали жертвами буллинга. Кроме того, 7% подростков отметили, что в их классах часто происходят акты насилия. Агрессивное поведение по отношению к сверстникам проявляется не только в отношении «буллеров», но и «жертв». В ходе нашего исследования выявлено, что «жертвы» чаще всего проявляют физическую агрессию 55%, для «буллеров» характерна физическая агрессия 80% и гнев 20%.

Количественный анализ указал на наличие взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями личности и позицией подростка в ситуации школьного буллинга. Существуют специфические особенности, свойственные как «жертвам», так и «буллерам». Они оказывают определенное влияние на поведение подростков в ситуации травли в школе.

Исследование выявило следующие особенности «буллеров» и «жертв»: для «жертв» буллинга характерно частое переживание состояния тревоги, они боятся ситуации оценки со стороны как взрослых, так и детей, им сложно устанавливать контакты с другими людьми. Самооценка таких ребят часто находится на низком уровне, однако уровень агрессивности может при этом быть достаточно высоким.

Для «буллеров» характерны другие индивидуально-психологические особенности: часто они обладают высоким социометрическим статусом, ведут себя уверенно, однако при этом имеют низкий уровень эмпатии. Они проявляют выраженный уровень агрессивности, склонность к доминированию и подчинению других. «Агрессоры» обладают как моральной, так и физической силой, проявляют эмоциональную импульсивность и легко впадают в состояние гнева и агрессии. Часто проявляют агрессивное поведение не только по отношению к своим сверстникам, но и к более младшим, а также к взрослым, включая учителей, родителей и представителей правоохранительных органов. Тревога у «агрессоров», проявляется в отношениях с учителями и в ситуациях проверки знаний. Они имеют слабый самоконтроль и высокую самооценку.

По результатам первого этапа исследования была разработана социально-психологическая программа, направленная на профилактику школьной травли. В основе данной программы лежит социально-психологический тренинг, ориентированный на формирование у подростков инструментов и навыков для эффективной борьбы с буллингом и агрессией во взаимодействии с одноклассниками.

На формирующем этапе нашего исследования мы выделили один из классов в качестве экспериментальной группы, с которой проводились занятия по разработанной нами программе. Количество учащихся в этом классе составило 30 человек. Параллельный класс мы сделали контрольной группой (25 человек), с ними экспериментальная работа не проводилась.

Первоначально группы были проверены на эквивалентность. С помощью методов математической статистики (U-критерий Манна-Уитни) была доказана однородность экспериментальной и контрольной групп по сравниваемым социально-психологическим характеристикам обучающихся (агрессивность, самооценка, тревожность, буллинг-структура, социометрические показатели). Выяснилось, что классы не отличаются по сравниваемым характеристикам и являются эквивалентными.

Социально-психологический тренинг проводился 2 раза в неделю, всего было проведено 30 занятий. Продолжительность каждого занятия составляла 40 минут. В программе использовались групповые формы работы, в основном интерактивные упражнения, дискуссии, уделялось внимание информированию по темам психологии общения, а также использовались методы психологической экспресс-диагностики.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика в экспериментальной и контрольной группе с целью оценки эффективности разработанной социально-психологической программы. Было установлено, что в процессе тренинга в экспериментальной группе удалось снизить уровень выраженности физической агрессии. На первоначальном этапе выявлено 13% респондентов с высоким уровнем, на контрольном замере высокий уровень по данной шкале зафиксирован у 7% респондентов. Снизились показатели по трем шкалам: «гнев», «враждебность» и «общий показатель агрессивности».

Снижение тревожности зафиксировано только по шкале «переживание социального стресса», в то время как по остальным шкалам значимых изменений не произошло.

По методике общей самооценки Н.Г. Казанцевой в экспериментальной группе уровень самооценки не изменился. Мы можем объяснить это тем, что самооценка – устойчивое свойство личности, и для его изменения требуется больший объём проводимых работ, как индивидуальных, так и групповых.

Рассматривая результаты констатирующего и контрольного этапа диагностики подростков по методике на выявление «Буллинг-структуры» (автор Е.Г. Норкина), мы пришли к следующим выводам. Динамика профиля «буллинг-структуры» в экспериментальной группе претерпела существенные изменения. После прохождения программы тренинга дети чаще

занимают позицию защитника 60% (18 человек). На констатирующем этапе данный показатель составлял 17% (5 человек). Значительно выросло количество защитников. В конце эксперимента 60% испытуемых экспериментальной группы придерживаются данной позиции в ситуациях буллинга. Количество инициаторов в экспериментальной группе уменьшилось на 7%. Количество испытуемых, занимающих позицию помощника, уменьшилось и составило 10% (3 человека). Количество жертв также снизилось и составило 7% (2 человека). Позиция наблюдателя сократилась почти в два раза и составила 20% (6 человек), на констатирующем этапе данную позицию занимали 36% (11 человек) респондентов. В контрольной группе результаты практически не изменились.

Анализируя результаты контрольного этапа методики «Социометрия», мы можем констатировать значимые изменения в показателях у экспериментальной группы. В частности – отсутствие в классе статуса изолированных подростков после реализации программы. Незначительно повысился индекс групповой сплоченности экспериментальной группы. После реализации программы возросло количество подростков, которых можно отнести к статусам "предпочитаемый" и "принятый", в то же время стало меньше обучающихся, имеющих статусы "лидер" и "пренебрегаемый".

Таким образом, у испытуемых экспериментальной группы снизился уровень агрессивного поведения и улучшился психологический климат в классе, что может свидетельствовать об эффективности оказанного нами экспериментального воздействия. То есть разработанная нами программа социально-психологического тренинга может служить в качестве действенных способов профилактики и преодоления последствий школьной травли.

Помимо этого, нами были проанализированы сдвиги по всем диагностируемым методикам у подростков в экспериментальной и контрольной группе с помощью Т-критерия Вилкоксона (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Сравнение результатов диагностики экспериментальной группы до и после проведения тренинга профилактики буллинга (по критерию Т-Вилкоксона)

№ п/п	Исследуемые характеристики	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		T _{Эмп}	T _{кр}	T _{Эмп}	T _{кр}
1.	Самооценка	21,5	21	45,5	21
2.	Агрессивность	1**	15	48	41
3.	Тревожность	23	10	42	21
4.	Социометрия	29,5**	32	58	41
5.	Буллинг структура	10,5**	69	9	3

Примечание: ** - различия достоверны на уровне значимости $p \leq 0,01$

Выводы. Резюмируя, можно отметить, что реализация данной программы, направленной на профилактику буллинга в школьной среде, привела к положительным изменениям. Результаты повторного измерения в экспериментальной группе подтвердили достоверность положительной динамики показателей, что доказано наличием статистически значимых сдвигов при расчете критерия Т-Вилкоксона. Методы математической статистики также показали значимость сдвига в изменении трёх показателей в экспериментальной группе: «агрессивность», «социометрия», и «буллинг структура». В контрольной группе математико-статистический анализ не подтвердил значимость сдвига ни в одном исследуемом показателе.

Исходя из полученных результатов, мы можем утверждать, что разработанная нами программа профилактики буллинга у подростков может служить эффективным методом, направленным на поведенческие и личностные изменения, которые способствуют укреплению его способности оказывать противодействие проявлениям буллинга со стороны сверстников. Следовательно, программа может быть использована в практике психолога в рамках образовательного учреждения. Профилактическая работа, проводимая со школьниками индивидуально, а также работа с педагогами и родителями обучающихся, будет дополнять разработанную нами программу, позволяя подходить к решению возникающих в этой сфере проблем комплексно и всесторонне.

Литература:

1. Бочавер, А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. Бочавер, К. Хломов // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. – 2013. – № 3. – С. 149-159. – ISSN 1813-8918.
2. Волкова, Е.Н. Насилие и жестокое обращение с детьми : источники, причины, последствия, решения / Е.Н. Волкова. – СПб.: ООО «Книжный Дом». – 2011. – 384 с. – ISBN 978-5-4469-0940-7.
3. Кривцова, С.В. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России / С.В. Кривцова, А.А. Белевич, А.Н. Шапкина // Образовательная политика. – 2016. – Т. 3. – № 73. – С. 2-25. – ISSN 2078-838X.

УДК 37.015.3

кандидат психологических наук, доцент Капиева Кнаррик Робертовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ОБРАЗ ОТЦОВСТВА» У ЮНОШЕСТВА ИНСТИТУТА КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье предложено описание исследования феномена отцовства на этапе взросления, в период юношеского возраста. Изучается понимание образа отцовства в социально-психологических исследованиях. Автором рассматриваются теоретические представления о семье, родительстве, отцовстве. Обоснованы методологические подходы к анализу исследования об отцовстве и семье. Выявлено, что феномен «отцовство» можно определить как культурно-исторический и социально-психологический. В нём раскрывается потребность и возможность самореализации мужчины «быть отцом». Исследование проведено среди юношей института культуры г. Краснодар. Выявлено, что в студенческом возрасте юноши, ориентированные на ценность «профессиональная деятельность», воспринимают образ отцовства как возможность для самореализации. Результаты исследования показали, что доминирующим у юношей является амбивалентный тип отношения к феномену «образ отцовства».

Ключевые слова: образ отцовства, родительство, семья, терминальные ценности, ролевое поведение, представление, жизненные установки, социальная среда, личностно-профессиональное развитие.

Annotation. The article offers a description of the study of the phenomenon of fatherhood at the stage of adulthood, during adolescence. The understanding of the image of fatherhood in socio-psychological research is being studied. The author examines the theoretical concepts of family, parenthood, and fatherhood. Methodological approaches to the analysis of research on fatherhood and family are substantiated. It is revealed that the phenomenon of "fatherhood" can be defined as cultural-historical and socio-psychological. It reveals the need and the possibility of a man's self-realization to "be a father." The study was conducted among young men of the Krasnodar Institute of Culture. It was revealed that at the student age, young men focused on the value of "professional activity" perceive the image of fatherhood as an opportunity for self-realization. The results of the study showed that the ambivalent type of attitude towards the phenomenon of "fatherhood image" is dominant among young men.

Key words: the image of fatherhood, parenthood, family, terminal values, role behavior, representation, life attitudes, social environment, personal and professional development.

Введение. В современном российском обществе наиболее актуальными и социально востребованными является обсуждение вопросов о родительстве, материнстве и отцовстве. В послании В.В. Путина Федеральному собранию 2024 года тема сохранности и укрепления традиционных для России семейных ценностей, детства, материнства и отцовства стала ключевой. На фоне происходящей трансформации в обществе, исходя из социально-политической и экономической ситуации, наблюдаются серьёзные изменения в выполнении отцовской роли. Происходит переоценка и уточнение функций отца, что в целом усиливает интерес учёных к исследованию феномена «образ отцовства».

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью в совершенствовании семейной и молодёжной политики, изменении установок в отношении семьи и родительства. Особенно это важно для социальной группы – студенческой молодёжи, поскольку она является носителем ценного человеческого капитала. Известно, что студенческие годы – это период сензитивного формирования жизненных ценностей, которые детерминируют развитие личностное и профессиональное, задают основу для установок и представлений о семье, о своём взрослом будущем. Л.Б. Шнейдер в своих работах обращает внимание на необходимость создания в образовательной среде системы мер по формированию родительской компетентности, усилению психолого-педагогической просвещённости студенчества по вопросам ответственного родительства и семейных ценностей [7, С. 20]. Учёный И.Ю. Шевченко предлагает усилить внимание к поддержке и развитию института отцовства [7, С. 12]. Нами замечен несомненный рост исследований по проблемам родительства, семьи и детства. Они свидетельствуют о множестве актуальных как нерешённых проблем, так и о положительных тенденциях. Например, государственная политика ориентирована на поддержку семьи, повышение демографического уровня, на формирование позитивных нравственных ценностей, на укрепление института родительства.

Исходя из анализа научных исследований, посвящённых изучению семьи, родительства и отцовства, нами выявлены некоторые проблемные аспекты. Считаем, что сложилась недостаточная разработанность и освещённость проблемы о влиянии образовательной среды вузов на формирование родительской просвещённости студентов в контексте ценностей, ответственности, ролевых позиций в семье. К числу проблемных вопросов относим неэффективное использование воспитательно-образовательного потенциала вуза культуры в оказании психологического сопровождения студенческой молодёжи в её запросах на обсуждение острых проблем о семье, о детях, о родительстве (материнстве и отцовстве).

Исходя из очевидной актуальности вопроса, выявленных проблем, мы определили тему настоящей работы «Исследование феномена «образ отцовства» у юношества института культуры». Её целью является изучение отношения юношей к отцовству посредством исследования базовых ценностей.

Методологические и теоретические позиции работы основаны на деятельностном подходе в обучении и воспитании (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, Л.Д. Брушлинский); на концепции межличностных отношений в семье (Т.В. Андреева, А.А. Кроник); на научных идеях психологической готовности к родительству (А. Адлер, Э. Берн, А.Я. Варга, Р.В. Овчарова); на эмпирическом исследовании феномена «отцовство» (В.М. Вязовченко, Л.Б. Шнейдер, О.В. Игнатова).

В соответствии с целью работы, её задачами, применялись методы теоретические (системный анализ и интерпретация психологических работ по теме исследования; эмпирические (тестирование, качественная и количественная обработка результатов).

Основными эмпирическими индикаторами настоящего исследования были представления юношей о семье в современном обществе, о содержании феноменов «образ отцовства», «родительство».

Изложение основного материала статьи. К научным работам по современным социально-значимым проблемам родительства, семьи, детства обращено внимание разных наук: философии и педагогики, социологии и психологии, физиологии и юриспруденции.

Представление образа отцовства составляет предмет воображения на основе сконструированного содержания, которое наполняет опыт детско-родительских отношений, опыт проживания в родительской семье, уклад жизни семьи, выполнение семейных ролей.

Анализ научных работ показал, что понятие феномена «отцовство» рассматривается как социальное явление, групповое, подразумевающее некую общность мужчин, выполняющих роль отца. Отцовство как социальное явление

содержит культурный и исторический смысл, носит обобщённый характер. В зависимости от социальной трансформации общества, усвоенных ценностей меняется в сознании молодёжи и образ отцовства.

Мы обратили внимание на трактовку феномена «отцовство» исследователем Ю.В.Борисенко, который объясняют это явление как интегральную характеристику личностных качеств [1, С. 14]. Однако, И.С.Кон рассматривает «отцовство» с двух позиций: как социальный институт и как деятельность индивида по выполнению социальной роли родителя как отца [4, С. 8]. Изучено, что в научных исследованиях этот феномен носит многомерный характер. Но учёные едины в мнении о том, что образ отцовства рассматривается в контексте семьи и родительства.

Обращаясь к исследованиям Д. Шеффера отметим связь исторических изменений в понимании семьи с представлением о семье, как социальной системе. Дж. Белски, продолжая эту тему, обосновал включение в формат изучения семьи таких частей: родительские характеристики; поведение, развитие ребенка; различные источники стресса, поддержки [6]. Их взаимовлияние осуществляется прямым и косвенным путем. Например, прямое воздействие – это отношение «мать – ребенок».

Сложилось весьма различные подходы в изучении семьи и родительства. И в качестве отечественного примера следует отметить работы Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкого по психологии и психотерапии семьи, определивших теорию семейно-необходимой информации [8]. Их подход отличался от ориентирующихся на учение о коммуникационном канале. Коммуникационная теория указывает на рассмотрение любого поведения в семье, даже такого, как молчание – общением.

Р.С. Овчарова в исследовании о закономерности процесса становления отцовской функции и освоение роли отца подтверждает необходимость формирования готовности к отцовству уже в ранней юности [5].

В нашем исследовании представление об образе отцовства и родительства у юношей-студентов базируется на основе имеющихся у них обобщённых знаний, которые детерминированы культурно-историческими и индивидуальными обстоятельствами. Обобщённый образ отцовства в контексте данной работы анализируется с позиции выполнения социальной и личной роли, исходя из реальной сферы жизни, а именно образовательной среды.

Соглашаясь с этим толкованием заметим, что на формирование образа отцовства влияют отношения в семье и образ собственного отца, социальная среда (образование, воспитание, СМИ), возрастные особенности. Для нас представляет интерес изучение представлений как будущего образа отцовства у юношества на этапе взросления. Кратко напомним, что наши испытуемые, студенты КГИК, это юноши в возрасте 18-21 года. Продолжая рассуждать о формировании готовности студентов к пониманию и отношению «отцовства» как феномена, обозначим психологические особенности этого возраста. Сформирована ли готовность к представлению себя отцом или представлению об отцовстве? Студенчество на этапе юношества, согласно периодизации Э. Эриксона, испытывает кризис идентичности. Происходит активный процесс развития своей «Я-концепции», принятие или отвержение социально декларируемых ценностей, поиски смысла в действиях и нравственных нормах, принятие своей индивидуальности или внутренний конфликт. Э. Эриксон этот период жизни назвал «психосоциальным мораторием». Учёный считает, что решением выхода из кризиса идентичности является гармонизация противоречия между ценностями собственной жизни и сложившимися в обществе. Трансляция своих жизненных ценностей способствует формированию образа отцовства, влияет на представление о будущей семье.

Таким образом, завершая теоретическое обоснование нашего исследования, перейдём к характеристике фрагмента экспериментальной части. В нем принимали участие юноши-студенты (возраст 18-21 год) в количестве 46 человек, 2 и 3 курса факультета консерватории и гуманитарного факультета КГИК. Испытуемые разделены на 2 группы по факультетам: гуманитарном и консерватории. Приведём характеристику выборки.

Таблица 1

Характеристика выборки респондентов

Особенности выборки респондентов	Юноши факультета консерватория (%) (n 2 3)	Юноши гуманитарного факультета (%) (n 2 3)
Имеют братьев и сестёр(сиблинги)	35%	52%
Состоят в романтических отношениях	42%	60%
Планируют создание семьи и наступление отцовства через 3-5 лет	30%	42%
Планируют создание семьи и наступление отцовства через 8-10 лет	65%	38%
Состоят в браке	0%-	0%-

Качественный анализ выборки респондентов свидетельствует о том, что половина из них имеет братьев и сестёр; 60% и 42% соответственно состоят в романтических отношениях с девушками; 30% и 42% планируют создание семьи примерно через 5 лет; 65% и 38% респондентов планируют создание семьи в отдалённом будущем, через 8-10 лет. Состоящих в официальном браке испытуемых не оказалось. Полученные данные способствуют более качественной интерпретации результатов экспериментальной работы.

Для выполнения исследования нами было гипотетически предположено, что особенности представления у юношей феномена образ отцовства «Я – будущий отец» является противоречивым, формируется исходя из принятия ценностных ориентаций и когнитивной составляющей, которая формируется в процессе учебно-профессиональной деятельности.

Для изучения отношения юношества – студентов на этапе взросления к выбору жизненных ценностей нами была использована методика «морфологический тест жизненных ценностей» авторов В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной, опросник Р.В.Овчаровой «Представление об идеальном родителе», «тест незаконченных предложений» Сакса-Леви.

Жизненные ценности, формируясь в процессе онтогенеза, к возрасту ранней юности имеют определённую выраженность. Юношество на этапе взросления обретает социальный статус «студент» при поступлении в вуз и этот период его жизни является как бы промежуточным на этапе обретения автономности и самостоятельности. Сформированные ценности являются личностным образованием и происходит дальнейшее освоение ценностных установок, их смена и обретение. В контексте нашей работы, изучая представления юношей об образе отцовства, как составляющей феномена «родительство», нам важно исследовать отношение к базовым ценностям, конкретно к семье. Для этого мы включили в диагностическую процедуру тест, измеряющий жизненные ценности. К жизненной сфере авторы методики относят область профессиональной деятельности, актуальность образования, отношение к социально-общественной деятельности, сфера семьи, досуга и увлечений, физическая активность как отношение к культуре здоровья.

Для ранжирования предложены такие параметры терминальных ценностей, которые определяют отношение к тому, что для испытуемого является наиболее важным, значимым и ценным именно в период его актуального развития. Это

отношение к самопознанию и развитию себя на основе рефлексивных качеств. Это духовно-нравственные ценности, их удовлетворение; отношение и ценность творчества как личностного качества; развитие коммуникативных связей в обществе и реализация своих социальных ролей. Отношение к материальным благам; достижение успеха и авторитета у окружающих. Важной ценностью для юношества является и сохранение своей индивидуальности.

В таблице 2 приведены результаты тестирования испытуемых. Значения представлены в средних баллах и определённом ранге значимости. Группа 1 – это испытуемые факультета консерватория, и группа 2 – испытуемые гуманитарного факультета.

Таблица 2

Ранжирование жизненных ценностей студентов по методике «морфологический тест жизненных ценностей»

Ценности жизни	Саморазвитие	Удовлетв. духовное	Стремление к творчеству	Соц. активность	Уважение, авторитет	Успехи	Матер. блага	Индивидуальность
Ранг	2	5	1	8	4	6	3	7
1 группа балл	52	42	56	32	44	38	48	34
Ранг	1	4	2	7	8	5	3	6
2 группа балл	65	58	62	42	40	48	60	44

На основе качественного анализа полученных результатов респонденты первой группы (студенты консерватории) в ранжировании отдали предпочтение по рангу значимости жизненной ценности – творчество. На втором месте потребность в развитии своих способностей, самопознании; третий ранг занимает отношение – ценность материальных благ. Четвёртое по значимости место занимает ценность авторитета и своего престижа; на пятом месте ценность духовности; шестой ранг занимает ценность успеха и достижений и последнее место отведено сохранению собственной индивидуальности.

Результаты проставленных баллов и ранжирования ценностей второй группы испытуемых гуманитарного факультета не имеет существенных отличий от предыдущей группы. На первых трёх позициях у студентов ценности саморазвития, стремление к творчеству и материальная составляющая жизни как ценность. Остальные значения идентичны с первой группой. Это объясняется единым отношением к полу(юноши), возрасту (18-20)лет, образовательная среда – институт культуры.

Таблица 3

Ранжирование отношений испытуемых к выбору жизненной сферы

Сферы жизни	Отношение к профессиональной деятельности	Отношение к образованию	Отношение к семье	Интересы и увлечения	Отношение к здоровью
Ранг	1	3	6	5	4
Группа 1 Баллы	58	48	38	40	44
Ранг	2	1	6	5	3
Группа 2 Баллы	58	60	40	42	52

Анализ полученных результатов свидетельствует о незначительной разности выбора студентами двух факультетов ценностей жизненной сферы.

Комментируя полученные результаты отметим, что жизненная сфера «семья» у респондентов факультета консерватория, будущих музыкантов, находится на 6 месте по значимости. На 2 месте у респондентов консерватории сфера жизни «интересы и увлечения»; на 3 месте у них ценность образования как актуальная, на 1 месте выступает приоритет сферы профессиональной деятельности. Отношение к культуре здоровья на 4 месте и к участию в общественной деятельности занимает 5 место. Объяснить выбор респондентами предложенных жизненных сфер можно возрастными особенностями: они молоды и романтичны в своём представлении будущего; большинство студентов занимаются параллельно с учёбой профессиональной деятельностью (играют на инструментах и выступают на небольших площадках); им привлекателен разнообразный досуг, они ценят своё образование.

Таким образом, обобщая изложенное, подчеркнём, что ведущими терминальными ценностями для юношей института культуры (на выборке 46 чел) является ценность «творчество», что объясняется направлением подготовки, выбранной специальностью и творческой образовательной средой института. Следующей ценностью выбирают саморазвитие как потребность в реализации своего личностного потенциала. На третьем месте среди доминирующих ценностей занимает потребность в материальных благах. Исследуя отношение к выбору доминирующих сфер жизни респонденты выбирают сферу профессиональной деятельности и образование. Сфера семьи в будущем кажется далёкой, по ценности занимает последнее шестое место. Исходя из анализа жизненных ценностей формируется определённое отношение к феномену отцовства как части семьи и родительства. Для определения отношения респондентов к образу отцовства использовали методику, которая определяет отношение человека к различным феноменам, в частности, к отцовству методом незаконченных предложений (автора Дж.М. Сакс и Леви). Посредством выявления различных установок, как осознаваемых, так и бессознательных, испытуемый говорит об отношениях к семье, к прошлому и будущему, к жизненным целям.

Образ отцовства, по мнению автора методики, может быть представлен как негативный или положительный; как амбивалентный или нейтральный.

Распределение респондентов по типам отношения к феномену «образ отцовства»

Тип отношений к феномену «образ отцовства»	Респонденты факультета консерватория (n 23)	Респонденты гуманитарного факультета (n 23)	Среднее значение по выборке (n 46)
Негативный	12% (3 чел)	8% (2 чел)	10% (5 чел)
Положительный	38% (8 чел)	42% (9 чел)	40% (18 чел)
Амбивалентный	48% (11 чел)	40% (9 чел)	44% (20 чел)
Нейтральный	8% (2 чел)	10% (2 чел)	6% (3 чел)

Анализ полученных значений даёт основание для такого заключения. Образ отцовства у респондентов как консерватории, так и гуманитарного факультета носит амбивалентный характер. Это означает, что у них существует некоторое противоречие, расхождение в образе отцовства как идеального феномена в сравнении со своими личностными качествами, особенностями. Некоторое недоверие к себе, наличие ролевого конфликта между «хочу» и «могу» в отношении исполнения ролевых обязанностей будущего отцовства.

Выявленный амбивалентный тип отношений к отцовству подтверждает эмпирическое исследование О.А. Карабановой, Е.И. Захаровой об отношении к родительству. Это может свидетельствовать как о наличии негативного опыта детско-родительских отношений, так и о недостаточности знаний о родительстве, отцовстве, о родительской роли и ответственности.

В программу нашего исследования входила так же диагностическая методика для изучения субъективного представления юношами образа отцовства по опроснику Р.В. Овчаровой, Ю.А. Дегтярёвой «Представление об идеальном родителе». Согласно теории родительства, автором методики выделены три уровня показателей значимости: когнитивный (это сформированность знаний у испытуемого о семье и родительстве); эмоциональный (выраженность чувств и эмоций, эмпатия); поведенческий (отношение к окружающим). Согласно распределению показателей по степеням, Р.В. Овчарова обозначила уровень выраженности к идеальному образу родителя (отца) как низкий, средний и высокий. На заключительном этапе в исследовании участвовали юноши двух факультетов, 46 человек. Результаты опроса об идеальном родителе (отце) представлено в таблице 4.

Таблица 4

Результаты тестирования по методике Р.В.Овчаровой, Ю.А.Дегтярёвой «Представления об идеальном родителе»

Уровень значимости	Когнитивный компонент (n 46)	Эмоциональный Компонент (n 46)	Поведенческий Компонент (n 46)
Низкий	22 чел (47%)	12 (26%)	16 (34%)
Средний	14 (30%)	16 (34%)	18 (39%)
Высокий	10 (21%)	18 (39%)	12 (26%)

Качественный анализ демонстрирует недостаточный (низкий уровень) значимости испытуемыми когнитивного компонента в представлениях об отцовстве. Несформированность научных представлений испытуемых (47%) о функциях родителей в семье, об ответственном отношении к родительству, о слабой коммуникативной компетентности даёт сигнал о важности психолого-педагогического сопровождения юношества на этапе взросления по вопросам семьи и родительства. Эмоциональный компонент выражен достаточно оптимистично (39%): испытуемые положительно эмоционально относятся к отцовству как феномену в будущем, представляют его как этап самореализации. Поведенческий компонент вызывает трудности в оценке, выражен в средних значениях (39%). У испытуемых пока нет опыта реального взаимодействия с детьми, отсутствие опыта супружеских отношений показывает средние оценки выраженности этого компонента (39%). Проведённое исследование подтвердило неравномерность сформированности отношения испытуемых к образу отцовства и представлению о родительстве. Считаем, что оно формируется в процессе обретения знаний (когнитивный уровень), актуализации ценностей семьи и родительства, мотивации для осознанного выполнения функций родительства.

Выводы:

1. Выявлена взаимосвязь мнений юношей об отцовстве со структурой терминальных ценностей. Юноши с доминантой ценности, направленной на профессиональную деятельность, воспринимают отцовство как возможность для самореализации.

2. Тип отношения к феномену «образ отцовства» выявлен доминирующим как амбивалентный для обеих групп.

3. Считаем, что психолого-педагогическое сопровождение юношей в учебно-профессиональной деятельности может быть направлено на повышение компетентности в области семьи, родительства и отцовства.

4. Продолжением работы может быть исследование об изучении отношений студенческой молодёжи к родительству: гендерный аспект, социальная зрелость, мера ответственности.

Литература:

1. Борисенко, Ю.В. Отцовство как психологический феномен [Текст]: монография / Ю.В. Борисенко; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Кемеровский гос. ун-т". – Кемерово: КемГУ, 2011. – 160 с.

2. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ [Текст] / С.И. Голод. – СПб.: Петрополис. – 2004. – 25 с.

3. Герасимова, О.Ю. Психологические аспекты представлений о супружестве у студентов старших и младших курсов / О.Ю. Герасимова, Т.Г. Петракова // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе. Тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции. Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2010. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://elibrary.ru/elibrary/dissert/conferenc/2010/02/index.htm>.

4. Кон, И.С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире [Текст] / И.С. Кон // Этнографическое обозрение. – М.: Наука, 2010. – № 6. – С. 99-114

5. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Институт психотерапии, 2003. – 318 с. – Режим доступа: <https://fcprc.ru/value-of-life/ovcharova-r-v-psihologicheskoe-soprovozhdenie-roditstva-m-institut-psihoterapii-2003-319-s/>
6. Туманова, Е.В. Образ отца и образ себя у подростков / Е.В. Туманова, Е.В. Филиппова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 2. – С. 22.
7. Шевченко, И.Ю. Проблемы семейного воспитания в России. / И.Ю. Шевченко // «Семья в 21 веке: проблемы и перспективы: сб. ст. III Всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков (г. Барнаул, 12 сентября 2020 года)». – Издательство: ООО «Пять плюс» (Барнаул). – С. 124-131. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45792130>
8. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.Э. Юстицкис. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

Психология

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Кожемякин Артем Борисович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные психологические параметры сформированности коммуникативной компетентности руководителя. Указано, что неотъемлемой частью коммуникации руководителя является деловое или управленческое общение. В соответствии с этим определена важность совершенствования культуры устного и письменного делового общения руководителей. Выделены основные параметры ключевых компетенций руководителя, которыми являются: профессиональная (управленческая), коммуникативная, экономическая, правовая, общекультурная, психологическая. Обосновывается, что коммуникативная способность руководителя определяется его речью в ее коммуникативной функции, способностью межличностного восприятия и оценивания окружающих его людей, способностью к социально-психологической адаптации к различным обстоятельствам, умением контактировать с работниками и клиентами и осуществлять на них влияние.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, руководитель, деловое общение, успешность, ораторская компетенция, рефлексивное слушание.

Annotation. The article examines the main psychological parameters of the development of a leader's communicative competence. It is indicated that an integral part of a manager's communication is business or management communication. In accordance with this, the importance of improving the culture of oral and written business communication among managers has been identified. The key competencies of a manager are identified, which are: professional (managerial), communicative, economic, legal, general cultural, psychological. It is substantiated that the communicative ability of a leader is determined by his speech in its communicative function, the ability of interpersonal perception and assessment of the people around him, the ability to socially and psychologically adapt to various circumstances, the ability to contact employees and clients and influence them.

Key words: communicative competence, leader, business communication, success, public speaking competence, reflective listening.

Введение. Современный руководитель выполняет немало функций, требующих сформированности определенных компетентностей. Ключевыми компетентностями руководителя являются: профессиональная (управленческая), коммуникативная, экономическая, правовая, общекультурная, психологическая.

Для руководителя коммуникация – это залог успешного социально-экономического функционирования учреждения, предприятия или организации, эффективной организации и координации деятельности коллектива, гарантия результативного выполнения задач, стоящих перед коллективом, важное условие налаживания внешних связей. Важной задачей для руководителя, управленца является не только приобретение необходимых для дальнейшей профессиональной реализации знаний и умений, но и формирование спектра компетентностей, среди которых особого внимания заслуживает именно коммуникативная компетентность. Совершенно очевидно, что руководитель, не обладающий умениями налаживать контакты, неспособный взаимодействовать с коллективом и другими организациями обречен на провал в своей деятельности. Следовательно, управленческая деятельность руководителя без обмена информацией, без сотрудничества и диалога, без взаимодействия и восприятия людьми друг друга не может существовать.

Изложение основного материала статьи. В современной психологической литературе проблема коммуникативной компетентности руководителя не раз выступала объектом исследований ученых.

Понятие компетенция, произошедшее от латинского слова *competentia* – согласованность, весьма многогранно и включает в себя такие значения, как осведомленность или опытность в какой-либо области.

Содержательно, многокомпонентная структура компетентности включает в себя социальный, этический, познавательный, поведенческий аспекты. Необходимо отметить, что в формировании компетентности принимают участие не только образовательные учреждения, но и семья, социум, окружающая среда и, непосредственно, сам человек.

Феномен «коммуникативная компетентность» является сложным и многогранным психологическим явлением, которое включает в себя знания, умения и навыки, необходимые для эффективного, успешного общения с другими людьми. Этот феномен был исследован в различных областях науки, но, из-за его многогранности и многозадачности, в нем и сегодня остается много неразрешимых вопросов [1, С. 163].

Семенова Ф.О. рассматривает коммуникативная компетентность как одно из ключевых понятий в области психологии, отражающее способность личности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, как профессионально важное качество, являющееся залогом профессиональной успешности, роста и карьеры специалиста [3, С. 20].

Коммуникативная компетентность является одним из ключевых психологических феноменов, связанных с успешностью деятельности человека. Она представляет собой сложное понятие, которое включает в себя знания, умения и навыки, необходимые для эффективного общения с окружающими людьми [7, С. 238]. Коммуникативная компетентность включает в себя умение слушать и понимать других людей, умение выражать свои мысли и чувства, находить общий язык с разными людьми и решать конфликты.

Коммуникативная компетентность является важным предиктором успеха в учебе и будущей профессиональной деятельности человека. Поэтому развитие коммуникативной компетентности является одной из главных задач социализации и профессионализации человека, что именно умение общаться и обращаться с людьми способствует успеху в профессиональной деятельности в такой же степени, как и умение управлять [4, С. 223].

Основными формами коммуникации в управленческой деятельности являются синхронная и асинхронная формы. Синхронная включает все аудио-и видеочаты, собрания в пределах одной команды и одного помещения. Асинхронная форма предусматривает форумы, любые системы контроля задач и времени, чаты, почту, комментарии, переписку, все сообщения, которые руководитель написал и кто-либо прокомментировал мгновенно или за час, день или другой промежуток времени.

Психологические особенности практики управления организациями и персоналом требует не только обладания определенными личностными качествами, но и специальными знаниями и умениями в области делового общения. Коммуникативные способности – это речь руководителя в ее коммуникативной функции, способность межличностного восприятия и оценивания окружающих его людей, способность к социально-психологической адаптации к различным обстоятельствам, способность контактировать с работниками и клиентами, осуществлять на них влияние и тому подобное.

Юревич С.Н. определяет компетентность как свойство личности и подразделяет ее на несколько видов, на которых базируется зрелость человека в профессиональной деятельности: коммуникативная компетентность, которую следует понимать как конгломерат знаний, вербальных и невербальных умений и навыков общения; профессиональная компетентность, как способность к продуктивному взаимодействию в условиях, которые определены системой менеджмента, конкретной организации [9, С. 291].

Сформированная коммуникативная компетенция специалиста многогранна и объемна. Основными психологическими параметрами коммуникативной компетентности выступают: грамотное владение устной и письменной речью, наличие обширного словарного запаса и разносторонней эрудиции, навыки коммуницирования с разного рода аудиториями. Понимая особенностей тех или иных участников общения (уровня образования, гендерной и этнической принадлежности, возраста и т.п.), руководитель с высоким уровнем коммуникативной компетентности способен выбрать и использовать наиболее адекватные средства коммуникации, которые приведут к успешности исполнительской деятельности посредством языковых фреймов [5, С. 145].

Об этом же говорили Кудрина Е.А. и Кобзева Т.В., подчеркивая важность коммуникативных способов и приемов, включающих как вербальные, так и невербальные контакты [2, С. 23].

Романова И.Н., рассматривая коммуникативную компетентность, на первое место ставит способность руководителя органично существовать в различных аудиториях, подбирая соответствующие стили общения и методы убеждения [8, С. 14].

Карташева М.С. дополняет вышеперечисленные особенности коммуникативной компетентности руководителя умением менять социальные роли в зависимости от специфики аудитории, наличием опыта работы с большим количеством людей, владением иностранными языками [1, С. 162].

Профессиональная успешность руководителя обусловленная во многом его организаторскими способностями предусматривает умение понимать эмоциональный контекст взаимоотношений в коллективе, синхронность эмоционального состояния руководителя и подчиненных, способность влиять на других людей волей и эмоциями, умение критически оценивать свои намерения, планы, действия [6, С. 99].

Формирование коммуникативной компетентности руководителя является процессом приобретения им социально-перцептивных параметров и характеристик общения и мастерства их применения в коммуникативной деятельности в процессе управления. Данные параметры и характеристики включают в себя стратегии и тактики коммуникации, стили коммуникации, механизмы влияния на личность и механизмы взаимопонимания в процессе общения и проявляются в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах.

Коммуникативная компетентность руководителя – это интегральное качество, которое синтезирует в себе индивидуально-личностные, социально-перцептивные характеристики, а также характеристики, обусловленные профессиональной подготовкой и деятельностью и непосредственно связанная с особенностями ролей, которые выполняет руководитель, поэтому необходимость формирования их коммуникативной компетентности обусловлена спецификой профессиональной деятельности.

Анализ трудов отечественных исследователей позволил выработать структурно-функциональную модель формирования коммуникативной компетентности будущих руководителей в процессе обучения в вузе, все параметры которой находятся во взаимосвязи и взаимозависимости. Модель представлена пятью блоками: мотивационно-целевой блок, методологический блок, содержательный блок, процессуальный и результативный блоки.

Мотивационно-целевой блок содержит социальный заказ общества на подготовку высококвалифицированного конкурентоспособного руководителя, который находит свое отражение в государственных стандартах и образовательных программах подготовки менеджеров. В образовательной программе определяется цель, которая может быть уточнена как формирование коммуникативной компетентности руководителей. Для реализации поставленной цели формулируются задачи: развитие ценностного отношения к коммуникации как компонента профессиональной деятельности; отбор содержания и разработка комплекса методов, направленных на формирование коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности; активизация учебно-познавательной деятельности; обеспечение объективного диагностирования уровней сформированности коммуникативной компетентности.

Методологический блок включает компоненты коммуникативной компетентности (мотивационный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный, результативно-оценочный), подходы (компетентностный, личностно-ориентированный, акмеологический, системный), принципы (интерактивности, активности, непрерывности, коммуникативной направленности, наглядности, личностно-ориентированного обучения, ситуативно-ориентированного обучения), правила, закономерности.

Содержательный блок состоит из разработанного содержания дисциплин(ы) «Иностранный язык по профессиональному направлению», модифицированного содержания дисциплин «Русский язык по профессиональному направлению», «Психология делового общения», «Психология профессиональной карьеры», «Межличностное взаимодействие и коммуникация» и дисциплин профессионального цикла; определено содержание коммуникативного паттерна дисциплины.

Процессуальный блок объединяет формы (традиционные: лекция, практические занятия, самостоятельная работа студентов, индивидуальная работа студентов, научно-исследовательская работа студентов, практика; нетрадиционные: дискуссия, тренинги профессионального роста, индивидуальная, групповая работа), методы (коммуникативный, интерактивный, моделирование ситуаций, проблемного обучения, проектов, деловая игра, ролевая игра, кейс-метод,

психологический тренинг, метод портфолио), средства (печатные (пособия, учебники), дистанционные курсы, информационно-коммуникативные технологии).

Результативный блок содержит критерии, выбранные в соответствии с компонентами коммуникативной компетентности (мотивационный, когнитивный, деятельностно-коммуникативный, результативно-оценочный); должна быть разработана система диагностирования, позволяющая по охарактеризованным показателям определить уровни сформированности коммуникативной компетентности; после получения и анализа результата (сформированности коммуникативной компетентности руководителя) этот блок совмещен с блоком коррекции результата, что позволяет изменять элементы модели для достижения цели.

Выводы. Таким образом, в психологической науке коммуникативная компетентность руководителя определяется как интегральное качество, которое синтезирует в себе индивидуально-личностные, социально-перцептивные характеристики, обусловленные профессиональной деятельностью. Коммуникативная компетентность во многом определяется особенностями социальных ролей, которые выполняет руководитель. В процессе управленческой деятельности руководитель постоянно осуществляет коммуникацию, поэтому он должен обладать широким диапазоном коммуникативных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления эффективной управленческой деятельности. Психологическая наука рассматривает управленческую деятельность как взаимодействие с людьми, которые выступают субъектами влияния руководителя и одновременно активными участниками управленческого процесса. Этот социально-психологический процесс зависит от коммуникативной компетентности руководителя, включающей понятие коммуникативного потенциала, под которым понимаем внутренне присущие руководителю объективные и субъективные коммуникативные способности, проявляющиеся как целенаправленно, сознательно, так и стихийно.

На основании теоретического анализа проблемы, предложена модель формирования коммуникативной компетентности будущего управленца в процессе обучения в вузе, позволяющая осуществлять профессиональную подготовку специалиста, отталкиваясь от заказа общества через образовательный процесс в учреждениях высшего образования, с учетом переменных внешних и внутренних факторов, содержит блок обратной связи для коррекции процесса формирования коммуникативной компетентности на различных его этапах.

Литература:

1. Карташева, М.С. Формирование коммуникативной компетентности будущего руководителя образовательной организации: содержание, структура, современные требования / М.С. Карташева // В сборнике: Новые решения в образовании в эпоху перемен. Материалы IV научно-практической студенческой конференции. – Москва, 2023. – С. 162-169
2. Кудрина, Е.А. Коммуникативная компетентность руководителя как фактор успешности его профессиональной деятельности / Е.А. Кудрина, Т.В. Кобзева // Коммуникология: электронный научный журнал. – 2019. – Т. 4. – № 3. – С. 23-29
3. Семенова, Ф.О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модусы: монография: [в 2 ч.] / Ф.О. Семенова; Российская акад. образования, Южное отд-ние Российской акад. образования, Ин-т образовательных технологий Российской акад. образования. – Ростов-на-Дону: ИПКиПРО, 2010. – 221 с.
4. Луговский, В.А. Коммуникативная компетентность руководителя как условие эффективной управленческой деятельности / В.А. Луговский, В.В. Ближнюк, Р.А. Пикалов // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 34. – С. 223-227
5. Семенова, Ф.О. Исполнительская деятельность в языковых фреймах / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 10(104). – С. 144-148
6. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
7. Рожнова, С.В. Важность формирования коммуникативной компетентности руководителя компании / С.В. Рожнова, В.С. Карпов // Вестник Национального Института Бизнеса. – 2019. – № 37. – С. 237-240
8. Романова, И.Н. Повышение коммуникативной компетентности руководителя образовательной организации / И.Н. Романова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2022. – № 8. – С. 12-23
9. Юревич, С.Н. Структура и уровни развития коммуникативной компетентности руководителя / С.Н. Юревич // В сборнике: Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 291-295

Психология

УДК 378.14

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и педагогической психологии Колесник Наталья Тарасовна

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, доцент кафедры педагогики и психологии Полянская Екатерина Николаевна

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва);

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва);

кандидат военных наук, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии Коробко Андрей Иванович

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В соответствии с положениями Стратегии развития воспитания на период до 2025 года, приоритет отдается использованию воспитательного потенциала учебных дисциплин. Решение актуальных воспитательных задач возможно в рамках оптимизации психологического благополучия студентов. Целесообразно использовать методы, направленные на повышение самооценки участников образовательного процесса, формирование творческого потенциала, способности выстраивать межличностную коммуникацию. Также необходимо выстраивать обучение таким образом, чтобы студенты стремились к самосовершенствованию и самопознанию. Кризисы профессионального становления оказывают непосредственное влияние на подготовку будущих специалистов, их адаптацию и здоровье в целом. В рамках обучения необходимо использовать имеющиеся ресурсы, направленные на повышение уровня психологического благополучия. В результате эффективных практик становится возможным повысить общую успеваемость студентов, предупредить появление различных психосоматических расстройств. Для поддержания психологического благополучия необходимо

использовать личностные ресурсы, направленные на адаптацию к изменениям и успешное преодоление сложностей. Среди личностных ресурсов были выделены навыки решения проблем, позитивный настрой, эмоциональная регуляция, социальная поддержка, забота о себе. Инвестируя в свое личное благополучие, студенты могут с большей уверенностью и стойкостью преодолевать все трудности учебной жизни, а, следовательно, поддерживать психологическое благополучие.

Ключевые слова: эмоциональная регуляция, стресс, творческий потенциал, тревожность, образовательная среда.

Annotation. In accordance with the provisions of the Strategy for the Development of Education for the period up to 2025, priority is given to using the educational potential of academic disciplines. The solution of urgent educational tasks is possible within the framework of optimizing the psychological well-being of students. It is advisable to use methods aimed at increasing the self-esteem of participants in the educational process, the formation of creative potential, the ability to build interpersonal communication. It is also necessary to build education in such a way that students strive for self-improvement and self-knowledge. Crises of professional development have a direct impact on the training of future specialists, their adaptation and health in general. As part of the training, it is necessary to use available resources aimed at improving the level of psychological well-being. As a result of effective practices, it becomes possible to increase the overall academic performance of students, prevent the appearance of various psychosomatic disorders. To maintain psychological well-being, it is necessary to use personal resources aimed at adapting to changes and successfully overcoming difficulties. Problem-solving skills, positive attitude, emotional regulation, social support, and self-care were highlighted among personal resources. By investing in their personal well-being, students can overcome all the difficulties of academic life with greater confidence and perseverance, and therefore maintain psychological well-being.

Key words: emotional regulation, stress, creativity, anxiety, educational environment.

Введение. В современной системе образования особое значение приобретает психологическое благополучие студентов, рассматриваемое как целостное субъективное переживание, обладающее высокой степенью значимости для конкретного человека [3].

В рамках оптимизации психологического благополучия студентов целесообразно использовать методы, направленные на повышение самооценки участников образовательного процесса, формирование творческого потенциала, способности выстраивать межличностную коммуникацию [8]. Также необходимо выстраивать обучение таким образом, чтобы студенты стремились к самосовершенствованию и самопознанию.

Уровень психологического благополучия оказывает непосредственное влияние на успеваемость обучающихся, актуализацию их жизненного потенциала, результативность будущей профессиональной деятельности [9].

Студенты, обучающиеся на первых курсах, проживают новый этап жизни. Заметно увеличивается объем учебного материала, появляются новые знакомства, возникают проблемы оторванности от семьи [7]. В результате этого у обучающихся повышается чувство тревожности, развивается психологическое неблагополучие [4].

Студенты-первокурсники оказываются в специфических условиях, где им предлагаются новые формы взаимодействия, а также происходит смена режима труда и отдыха [2].

Описанные кризисы профессионального становления оказывают непосредственное влияние на подготовку будущих специалистов, их адаптацию и здоровье в целом. В рамках обучения необходимо использовать имеющиеся ресурсы, направленные на повышение уровня психологического благополучия. В результате эффективных практик становится возможным повысить общую успеваемость студентов, предупредить появление различных психосоматических расстройств.

Изложение основного материала статьи. В научном сообществе наблюдается повышенный интерес к проблеме психологического благополучия современных студентов. Такая тенденция связана со спецификой молодежной среды, а также особенностями взаимодействия субъектов обучения.

Как отмечает Е.С. Балабанова, одной из актуальных задач современных студентов выступает формирование положительного самоотношения, позитивного мышления, оптимистических взглядов. Психологическое благополучие рассматривается как важнейший показатель социально-психологической адаптации, позитивного функционирования и здоровья индивида, что является важно для реализации деятельности современного специалиста [1].

О.В. Карасева в качестве фундаментального фактора, оказывающего влияние на психологическое благополучие современных студентов, выделяет образовательную среду [5].

Современным образовательным организациям стоит уделять внимание оказанию психологической поддержки студентам. Подобная помощь позволяет эффективнее справляться со стрессовыми ситуациями. Чувство общности, принадлежности к одному большому процессу, позволяет снизить тревожность обучающихся.

Деятельность образовательных организаций все чаще протекает в условиях культурного разнообразия и инклюзивности. Подобное положение дел расширяет возможности студентов, улучшает их межкультурное взаимодействие, которое позволяет повысить уровень психологического благополучия. Также важно обеспечивать доступ студентов к современным ресурсам, комфортным комнатам отдыха, что в значительной степени влияет на удовлетворенность обучающихся.

Е.И. Огарева, Д.А. Никитенко изучали уровень психологического благополучия современных студентов. Авторы пришли к выводу о том, что обучающиеся, обладающие высоким уровнем психологического благополучия, как правило, имеют четкие представления о показателях благополучия. Такие студенты перенимают от других индивидов отличительные особенности, демонстрируют понимание показателей психологического благополучия [6].

Студенты нередко сталкиваются с различными жизненными ситуациями, оказывающими негативное влияние на их психологическое благополучие. В рамках исследования нам предстояло выявить личностные ресурсы, способствующие поддержанию психологического благополучия. Для этого среди студентов старших курсов был распространен опрос, в котором необходимо было выделить личностные ресурсы, помогающие студентам ориентироваться в сложных жизненных обстоятельствах. В опросе приняло участие 122 человека, которые в своей образовательной деятельности прибегали к использованию личностных ресурсов с целью поддержания психологического благополучия. Результаты опроса представлены на рисунке 1.

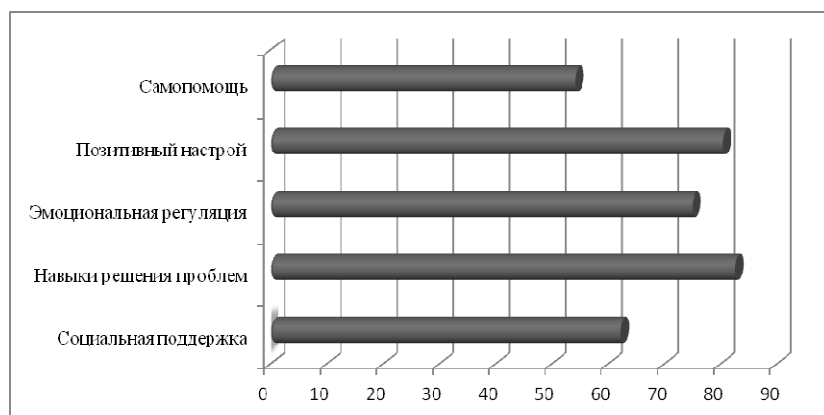


Рисунок 1. Личностные ресурсы, позволяющие респондентам поддерживать психологическое благополучие

Полученные результаты позволяют прийти к выводу о том, что справиться со сложными жизненными ситуациями большинству респондентов помогают навыки решения проблем (82,7%). Обучающиеся могут анализировать проблемы, выстраивать стратегии по их преодолению. Образовательная организация предоставляет возможности для формирования критического мышления и развития ответственности за принятые решения. Благодаря активному использованию навыков решения проблем, студенты повышают уверенность в собственных силах, умеют адаптироваться к изменяющимся условиям жизнедеятельности.

Для 80,5% участников опроса позитивный настрой играет важную роль в укреплении психологического благополучия. Студенты предпочитают рассматривать жизненные трудности как возможности для личного и профессионального роста. Они сохраняют оптимизм и уделяют внимание исключительно своим сильным сторонами. Постоянное стремление к самосовершенствованию позволяет рассматривать неудачи как временное явление и стимулирует обучающихся к принятию активных действий.

Эмоциональную регуляцию выделило 75,1% респондентов. Данный ресурс рассматривается как один из важнейших аспектов психологической устойчивости. Овладение данным навыком позволяет распознавать собственные эмоции и грамотно с ними работать. Как отмечали студенты, в борьбе со стрессовым состоянием помогает бороться глубокое дыхание, физические нагрузки, занятия творческой деятельностью. Благодаря способности регулировать эмоции, у обучающихся возрастает уровень психологического благополучия.

Социальную поддержку отметили 62,4% студентов. Благодаря выстраиванию прочных социальных связей возможно прочное поддержание психологического здоровья обучающихся в процессе переживания ими трудных жизненных ситуаций. Необходимо выстраивать доброжелательные отношения со сверстниками, кураторами, администрацией образовательной организации, что позволяет функционировать в эмоционально комфортной обстановке. Обмен опытом среди обучающихся, практические советы от представителей образовательной организации позволяют студентам чувствовать себя уверенно, опираться на мнение старших товарищей. Выстраивание системы связей в корпусе образовательной организации и за ее пределами во многом определяет уровень психологического благополучия обучающихся.

По мнению 54,3% респондентов для поддержания психологического благополучия важно уделять пристальное внимание самому себе. Важно заботиться о собственном психологическом состоянии, использовать различные инструменты, позволяющие поднять уровень благополучия. Среди таких средств можно использовать физические упражнения, обязательно выполнять норму сна, правильно питаться, посещать релаксационные мероприятия. Встраивание в режим дня времени на себя позволяет обучающимся восполнять запас энергии, что в будущем позволит результативно справляться с трудностями жизни.

Выводы. В процессе получения образования происходит принятие индивидом всех сторон своей личности, выстраивание положительной оценки собственных возможностей и дальнейших шагов развития.

Современные студенты обеспокоены ситуацией собственного психологического благополучия, связанного с переживаниями сложных жизненных ситуаций, преодоления кризисов обучения.

Для поддержания психологического благополучия необходимо использовать личностные ресурсы, направленные на адаптацию к изменениям и успешное преодоление сложностей. Среди личностных ресурсов были выделены навыки решения проблем, позитивный настрой, эмоциональная регуляция, социальная поддержка, забота о себе.

Литература:

1. Балабанова, Е.С. Психологическое благополучие студентов-психологов как фактор успешной профессионализации / Е.С. Балабанова // Высшее образование для XXI века: проблемы воспитания: XIV Международная научная конференция: в 2-х частях, Москва, 14-16 декабря 2017 года. Том Часть 1. – Москва: Московский гуманитарный университет, 2017. – С. 209-213
2. Бородовицына, Т.О. Коммуникативная компетентность как фактор психологического благополучия личности студента / Т.О. Бородовицына // Наукосфера. – 2021. – № 1-1. – С. 101-108
3. Ермакова, Е.С. Психологическое благополучие, жизнестойкость, стрессоустойчивость и тревожность студентов / Е.С. Ермакова // Вестник психофизиологии. – 2023. – № 1. – С. 93-101
4. Ермолаева, Е.Л. Педагогическая проблема профессионально-педагогического развития ценностных ориентаций обучающихся / Е.Л. Ермолаева, А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 1(4). – С. 7-15
5. Карасева, О.В. Особенности психологического благополучия студентов СПО в образовательной среде в контексте дистанционного обучения / О.В. Карасева // Актуальные вопросы благополучия личности: психологический, социальный и профессиональный контексты: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Ханты-Мансийск, 17 ноября 2023 года. – Ханты-Мансийск: Югорский государственный университет, 2023. – С. 299-305
6. Огарева, Е.И. Психологическое благополучие в связи профессиональной мотивацией студентов (на примере студентов-психологов) / Е.И. Огарева, Д.А. Никитенко // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2022. – № 4. – С. 100-106

7. Русина, С.А. Психологическое благополучие и ролевая самооценка студентов в период обучения в педагогическом университете / С.А. Русина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2(43). – С. 67-72

8. Сунгурова, Н.Л. Особенности психологического благополучия студентов гуманитарного направления / Н.Л. Сунгурова, В.Т. Васильева // Приверженность вопросам психического здоровья: материалы IV Международной научно-практической конференции, Москва, 05-07 октября 2023 года. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2023. – С. 148-151

9. Факторы и показатели конкурентоспособности образовательной программы / А.М. Петровский, М.П. Прохорова, А.М. Хамидулин, К.В. Калинкина // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2017. – № 11(58). – С. 648-650

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Мамонова Елена Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Никишина Ангелина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗА Я У ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ

Аннотация. В данной статье поднимается вопрос актуальности изучения особенностей «образа Я» подростков, склонных к интернет-аддикции. В статье представлены результаты изучения личностной сферы подростков, склонных к интернет-аддикции. Проведен анализ литературы, посвященной «образу Я» подростков и интернет-аддикции. Была выдвинута гипотеза о том, что «образ Я» подростков, склонных к интернет-аддикции, будет характеризоваться негативным уровнем самооотношения, заниженной или чрезмерно высокой оценкой своих личностных качеств. Проведенное исследование подтвердило данную гипотезу. Проанализированы результаты проведенного исследования. Также выделены особенности «образа Я» подростков, на стадии увлеченности интернетом, на стадии интернет-аддикции, а также не имеющих риска возникновения интернет-аддикции. Проанализировано субъективное отношение испытуемых к интернету. На основании теоретического и эмпирического исследования была разработана развивающая программа для подростков, направленная на развитие «образа Я» и профилактику интернет-зависимости. В статье описана структура программы, а также содержание блоков, которые в нее входят. А также описаны задачи и ожидаемые результаты реализации каждого из блоков программы. Сведения, полученные в ходе изучения особенностей «образа Я» подростков, склонных к интернет-аддикции будут полезны школьным учителям, педагогам-психологам и родителям подростков склонных, или на стадии интернет-аддикции.

Ключевые слова: образ Я, самооотношение, Я – концепция, интернет-аддикция, подростки.

Annotation. This article raises the question of the importance of studying the self-image features of adolescents prone to internet addiction. The study presents the results of investigating the personal sphere of these adolescents. A literature review on the adolescent self-image and internet addiction is conducted. It is hypothesized that the self-image of teenagers with internet addiction will be characterized by negative self-esteem and an underestimated or overly high assessment of personal qualities. This hypothesis is confirmed by the research findings. The research results are analyzed, and the features of self-image in adolescents at different stages of internet addiction and those without the risk of internet addiction are highlighted. The subjective attitudes of participants towards the internet are also analyzed. Based on theoretical and empirical research, a developmental program has been developed for adolescents aimed at promoting self-image and preventing internet addiction. The article describes the structure of the program and the content of the various blocks that are included in it, as well as the tasks and expected outcomes of implementing each of these blocks. The information gained from studying the characteristics of the self-image of adolescents who are prone to internet addiction will be beneficial for school teachers, educational psychologists, and parents of such adolescents.

Key words: self-image, self-attitude, Self – concept, Internet addiction, teenagers.

Введение. Подростковый возраст является особенно важным периодом в развитии личности человека, в данном возрастном периоде происходит формирование «образа Я» человека, формируется образ себя и самооценка, которые являются основными регуляторами поведения и деятельности. На данный момент существенное влияние на процесс становления «образа Я» современных подростков оказывают стремительно развивающиеся информационные технологии, в том числе и интернет [8].

Получить доступ к интернету сегодня возможно не только при помощи компьютера, в нашу жизнь внедряется широкий спектр высокотехнологичных устройств, такие как мобильные телефоны, планшеты, наручные часы и т.д. В настоящий момент, в связи с распространённостью использования интернета и его доступностью для детей и подростков, проблема интернет-аддикции становится объектом все большего интереса среди исследователей. Учитывая особенную приверженность подрастающего поколения к воздействию интернета, стоит отметить, что их личностное становление и идентификация происходят в эпоху высокоразвитых информационных технологий, которые, с одной стороны, стимулируют познавательную активность и развивают личность, а с другой – деформируют ее и нарушают [5]. Таким образом, данные обстоятельства подчеркивают значимость изучения особенностей «образа Я» подростков, склонных к интернет-аддикции.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования: изучить особенности развития «образа Я», склонных к интернет-аддикции подростков, и разработать и апробировать программу развития «образа Я» и профилактики интернет-аддикции у подростков.

Общая гипотеза исследования:

Мы предполагаем, что «образ Я» подростков, склонных к интернет-аддикции, будет характеризоваться негативным уровнем самооотношения, заниженной или чрезмерно высокой оценкой своих личностных качеств.

Для достижения цели и проверки гипотезы использовались следующие методы исследования:

– психодиагностическое тестирование с использованием следующих методик:

- методика «Незаконченные предложения» Щепиловой Е.А., Жичкиной А.Е.;
- скрининговая диагностика компьютерной зависимости Юрьевой Л.Н., Больбот Т.Ю.;
- личностный опросник Я-концепция (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан).

В исследовании приняли участие 34 подростка в возрасте от 12 до 13 лет.

Под «образом Я» понимается совокупность чувственных образов (ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов своих действий по отношению к самому себе и другим. Так, «образ Я» – это представление человека о самом себе, как о личности, формирующееся на базе чувственных образов.

В отечественной и зарубежной психологии Я-концепции и «образа Я» изучали В.С. Агеев, И.С. Кон, Налчаджян, В.В. Столин, Т. Шибутани, С.Р. Пантелеев и многие другие. И.И. Непомнящая определяет «Образ Я» как сторону ценности личности, связанную с ценностными ориентациями личности, что так же отмечено в работах Т.П. Красновой, Г.А. Мелекесова, Т.Н. Османкиной. В.В. Столина, анализируя «смысл Я», как результат соотнесения собственных свойств с мотивом деятельности, возникающий в жизни человека [11]. Связь «образа Я» с самооценкой уточнена в работах И.С. Кона [7], взаимосвязь образа Я и личностного общения изучалась М.И. Лисиной [10]. Изучена Когнитивный и эмоциональный компонент в структуре «образа Я» рассмотрен в работах А.Р. Петрулите. Рядом исследователей также была выявлена Так же в отечественной науке изучались особенности проявления «образа Я» в различных социально-педагогических условиях. В работах И.С. Бубновой и В.В. Сизиковой становления «образа Я» рассматривается как значимая сторона на протяжении всего подросткового возраста.

При сбалансированном развитии «образа Я» личность подростка развивается гармонично. В противном случае, возникают недовольства собой, своими личностными качествами, низкая самооценка своей внешности, страхи. К концу подросткового периода, у человека сформированы определенные знания, представления о себе – складывается «образ Я». Изначально «образ Я» подростка изменчив и подвержен внешним влияниям. Центральным новообразованием подросткового возраста считается Я – концепция, в которой к юношескому возрасту все компоненты «образа Я» объединяются в единое целое [12].

В работах А.Ю. Егорова было выявлено наличие взаимосвязи интернет-аддикции с низким уровнем самоотношения и депрессивным состоянием [6]. Так же выявлена взаимосвязь интернет-аддикции с повышенной ситуативной тревожностью, интенсивным психологическим напряжением, спадом работоспособности [2].

Согласно определению В.Д. Менделевича, под аддиктивным поведением понимается вид девиантного поведения, при котором у индивида формируется стремление уйти от реальности при помощи изменения своего психического состояния, посредством применения некоторых веществ или постоянном фиксировании внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций. Согласно определению, интернет-аддикция выступает формой аддиктивного поведения, проявляется в смещении цели личности в виртуальную реальность для восполнения недостающих сфер жизни путем замещения реальной жизнедеятельности виртуальной [9].

Проблема интернет-аддикции изучена следующими зарубежными исследователями: К. Янг, И. Голдбергом, Дж. Сулером и др. В нашей же стране проблемой интернет-аддикции и учением влияния воздействия современных технологий на личность стали заниматься следующие исследователи: А.Е. Войскунский, В.Д. Менделевич, В.А. Лоскутова, А.Е. Жичкина, А.Ю. Егоров, И.В. Чудова.

И.А. Алферова в своём исследовании изучает «образа Я» у современных подростков в условиях цифровизации общества. Автор приходит к выводу, что цифровизация представляет возможности для развития подростковой психики, и может способствовать развитию позитивного «образа Я», при условии контролируемого использования интернет-ресурсов и просвещении родителями и педагогами о возможностях и рисках интернет-среды.

Для исследования личностной сферы подростков, склонных к интернет-аддикции применяются различные методики, остановимся более подробно на трех из них, позволяющих, на наш взгляд, наиболее полно провести диагностическое исследование. Речь идет о тестировании с применением методики «Скрининговая диагностика компьютерной зависимости» (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больмонт) с целью выявления в выборке подростков склонных к интернет-аддикции, и методика «Незаконченные предложения» (А.Е. Жичкина, Щепилова Е.А.) для выявления субъективного отношения подростков к интернету, а также личностный опросник «Я – концепция» (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан), изучающий самоотношения подростка и его самооценку в разных сферах.

В настоящем исследовании приняли участие 34 подростка в возрасте 12-13 лет обучающихся в общеобразовательной школе №169 г. Нижнего Новгорода.

По результатам диагностики, проведенной с использованием методики «Скрининговая диагностика компьютерной зависимости» Л.Н. Юрьевой, Т.Ю. Больбот, у 50% (17 чел.) испытуемых была выявлена стадия увлеченности интернетом, у 35% испытуемых (12 чел.) – стадия интернет-зависимости. Среди испытуемых также выявлены учащиеся, у которых отсутствует риск развития интернет-зависимости – 15% (5 чел.).

В соответствии с полученными результатами подростки были поделены на три группы: подростки, не имеющие риск возникновения интернет-зависимости, подростки со стадией увлеченности интернетом и подростки, имеющие интернет-зависимость.

Для получения дополнительной информации об отношении к интернету испытуемых, был использован тест «Незаконченные предложения» А.Е. Жичкиной и Е.А. Щепиловой. Результаты методики показали, что большинство используют интернет как средство развлечения («играю в игры», «смотрю видео», «отдыхаю»), общения («общаюсь с друзьями», «сиджу в соц. сетях»), а также средство обучения («много полезной информации», «помогает в учебе»).

Так, большинство испытуемых, по результатам проведенного эмпирического исследования, положительно относятся к интернету. Значимых различий отношения к интернету среди подростков с различной степенью риска интернет-аддикции не было выявлено.

Анализируя результаты методики «Личностный опросник Я-концепция» (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан), можно выделить следующие особенности:

- увлеченные интернетом подростки, оценивают выше такие качества, как свою внешность, интеллект, положение в семье и школе, уверенность в себе, чем подростки с выявленной интернет-зависимостью;
- подростки из группы риска (33%) (на стадии увлеченности интернетом) склонны к чрезмерно высокой оценке себя, которая может выступать как защитный механизм.

У 50% подростков, с выявленной интернет-аддикцией, выявлено неблагоприятное, низкое самоотношение, лишь 8% процентов подростков данной группы оценивают себя в соответствии с социальным нормативом данного возраста, средний уровень самоотношения у остальных обучающихся.

Учащиеся, не имеющие риска возникновения интернет-аддикции, не показывают низкий и предельно высокий уровень самоотношения. У них уровень самоотношения соответствует социальным нормативам для данной возрастной категории.

Так, обобщая полученные данные об «образе Я» подростков с разным уровнем интернет-аддикции, можно сделать следующие выводы:

- у группы подростков на стадии увлеченности интернетом преобладает средний и низкий уровень самоотношения;
- у исследуемых подростков группы с наличием интернет-аддикции в большей мере преобладает низкий уровень самоотношения;

- в группе подростков как имеющих риски возникновения интернет-аддикции, так и на стадии интернет-зависимости в равной степени наблюдается предельно – высокий уровень самоотношения;

- исследуемые подростки, не имеющие риска интернет-аддикции не склонны низко и предельно высоко оценивать себя, в данной группе преобладает высокий уровень самоотношения, соответствующий социальному нормативу, они способны реалистично оценить свои личностные и физические качества.

Таким образом, анализируя полученные данные, мы можем дать общую характеристику особенностей «образа Я» подростка, имеющего склонность к интернет-аддикции. Так, можно выделить следующие характерные особенности:

- отношение к интернету у подростков склонных к интернет-аддикции положительное, чаще интернет используется как средство общения, развлечения и для помощи в выполнении домашнего задания. Подростки отмечали, что в интернете они такие же, как и в реальной жизни, однако некоторые отметили, что в реальной жизни им сложнее общаться и заводить новые знакомства, нежели чем в интернете;

- «образ Я» подростков со склонностью к интернет-аддикции может характеризоваться как предельно высоким уровнем самоотношения, так и достаточно низким, также для них характерна более низкая оценка своей внешности, личностных качеств, успеваемости и т.д. по сравнению с подростками не имеющих риска интернет-аддикции. Так, мы можем сказать о том, что подростки с риском интернет-аддикции склонны принижать свои достижения, наблюдается низкая самооценка своих личностных качеств;

- подростки, не имеющие риска возникновения интернет-аддикции, положительно относятся к возможностям интернета и не склонны к чрезмерному времяпровождению в сети, чаще всего используют интернет для поиска информации.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, выявлена необходимость создания программы, направленной на развитие «образа Я» у современных подростков, имеющих склонность к интернет-аддикции.

Целью развивающей программы является создание условий для развития «образа Я» у подростков, склонных к интернет-аддикции, проведение профилактической работы с целью предотвращения возникновения интернет-аддикции у подростков.

Разработанная нами программа предназначена для склонных к интернет – аддикции подростков в возрасте 12-13 лет, учащихся 7-8-х классов общеобразовательных школ и включает себя 15 занятий продолжительностью 1 час с периодичностью 1-2 раза в неделю. Оптимальное количество участников 10-12 человек. Занятия программы разрабатывались исходя из принципов культурно-деятельностного подхода в психологии и педагогике.

Программа включает в себя 3 блока:

Первый блок – установочный блок, включает в себя занятия на знакомство и установку правил в группе. Они направлены на установление контакта с группой подростков, снятие психоэмоционального напряжения, тревожности, формирование желания сотрудничать.

Второй блок – коррекционный, включает в себя три тематических блока. Первый блок «Кто Я?» – направлен на расширение представлений, обучающихся о самом себе и других людей, формирование навыков самопознания.

Второй тематический блок – «Я и другие», занятия данного блока направлены на развитие «образа Я» подростков, выявление подростками влияния других людей на личность человека, оптимизация межличностных отношений в группе, профилактику интернет-зависимости.

Третий тематический блок – «Я в интернете», занятия данного блока направлены на просвещение подростков о возможных негативных сторонах интернета, а также на обучение эффективному использованию интернета.

Заключительный блок направлен на работу с родителями и педагогами, а также включает в себя оценку эффективности программы, которая заключается в прослеживании динамики в изменении «образа Я» подростков, склонных к интернет-аддикции, с помощью батареи методик, подобранной и разработанной для проведения констатирующего эксперимента.

Выводы. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что большинство подростков в различной степени склонны к интернет-аддикции. Такие данные (большое количество подростков, склонных к интернет-зависимости), свидетельствуют о том, что в пубертатный период еще не окончательно сформирован «образ Я», в следствие чего они более склонны к поиску виртуальной идентичности в интернете. Данные об уровнях увлеченностью интернетом коррелируют с данными опросника «Я-концепция», обучающиеся демонстрируют чрезмерно высокую или напротив, низкую самооценку своих достижений и успехов. Полученные данные позволяют сделать предположение, что подростки, у которых наблюдаются проблемы с «образом Я», наиболее склонны к аддикциям, в особенности таким, как интернет-аддикция.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости создания развивающей программы формирования «образа Я» у подростков, склонных к интернет-аддикции. Так, развивающая работа, включающая в себя обучение навыкам самопознания, самопонимания, эффективной коммуникации, способствует формированию «образа Я» у подростков и снизит риски формирования интернет-аддикции.

Литература:

1. Вихман, А.А. Психометрическая проверка опросника кибербуллинга и агрессии в Интернете / А.А. Вихман, Е.Н. Волкова, Л.В. Скитневская // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4(45). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1491> (дата обращения: 24.05.2024)
2. Войскунский, А.Е. От психологии компьютеризации к психологии Интернета / А.Е. Войскунский // Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. – 2008. – №2. – С. 140-153
3. Гришина, А.В. Анализ индивидуально-личностных факторов игровой компьютерной зависимости / А.В. Гришина, Е.Н. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 4(29). – С. 12. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1043> (дата обращения: 24.04.2024)
4. Дубровина, И.В. Психологические проблемы воспитания детей и школьников в условиях информационного общества / И.В. Дубровина // Национальный психологический журнал. – 2018. – №1(29). – С. 6-16
5. Евдокимов, В.И. Методические аспекты диагностики развития Интернет-зависимости / В.И. Евдокимов, О.В. Литвиненко // Вестник психотерапии. – 2008. – № 25. – С. 68-74
6. Егоров, А.Ю. Современные представления об интернет-аддикциях и подходах к их коррекции / А.Ю. Егоров // Медицинская психология в России. – 2015. – №. 4 (33). – С. 4.
7. Кон, И.С. В поисках себя: личность и её самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

8. Лебедева, О.В. Социально-психологический портрет современного школьника / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 3(40). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1375> (дата обращения: 25.04.2024)
9. Скорынин, А.А. Интеллектуальные предикторы кибербуллинга и компьютерной зависимости в подростковом возрасте / А.А. Скорынин, А.А. Вихман // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 3(40). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1314> (дата обращения: 25.04.2024)
10. Смирнова, Е.О. Значение концепции общения М.И. Лисиной для отечественной психологии / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1999. – №. 4. – С. 87-92
11. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Просвещение, 1983. – 288 с.
12. Толстых, Н.Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. – М.: Юрайт, 2018. – 406 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Мамонова Елена Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Атласова Надежда Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Синдрому эмоционального выгорания подвержены многие педагоги вне зависимости от своего стажа работы, возраста и должности. Но все же данная проблема наиболее распространена среди молодых специалистов образовательных учреждений. Ведь они только начали свою педагогическую карьеру, и испытывают серьезный стресс в адаптационный период. Важным фактором при предотвращении эмоционального выгорания является мотивационная сфера молодых специалистов образовательных учреждений. Эмоциональное выгорание и мотивационная сфера молодых педагогов достаточно тесно связаны между собой. Мотивация может быть источником энергии и эмоциональной поддержки для педагогов, однако чрезмерная мотивация и высокие требования могут привести к эмоциональному выгоранию. В статье рассматривается взаимосвязь эмоционального выгорания и мотивационной сферы молодых специалистов образовательных учреждений. Показаны результаты эмпирического исследования. Подтверждена гипотеза о том, что чем выше уровень эмоционального выгорания, тем в большей степени выражена внешняя мотивация, и соответственно, менее выражена внутренняя мотивация. Полученные данные могут быть использованы в работе с молодыми специалистами образовательных учреждений для снижения уровня их эмоционального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, мотивационный профиль, молодые специалисты, взаимосвязь, образовательные учреждения.

Annotation. Many teachers are susceptible to burnout syndrome, regardless of their work experience, age and position. But still, this problem is most common among young specialists in educational institutions. After all, they have just started their teaching career, and are experiencing serious stress during the adaptation period. An important factor in preventing emotional burnout is the motivational sphere of young specialists in educational institutions. Emotional burnout and the motivational sphere of young teachers are quite closely related. Motivation can be a source of energy and emotional support for educators, but overmotivation and high demands can lead to burnout. The article examines the relationship between emotional burnout and the motivational sphere of young specialists in educational institutions. The results of an empirical study are shown. The hypothesis was confirmed that the higher the level of emotional burnout, the more pronounced is external motivation, and, accordingly, the less pronounced is internal motivation. The data obtained can be used in working with young specialists from educational institutions to reduce their level of emotional burnout.

Key words: emotional burnout, motivational profile, young professionals, relationship, educational institutions.

Введение. В настоящее время, одним из самых распространенных и актуальных состоянием среди работников образовательных учреждений является эмоциональное выгорание. Данному состоянию подвержены многие педагоги вне зависимости от своего стажа работы, возраста и должности. Отличаются факторы, которые вызывают эмоциональное выгорание у педагогов разных возрастов. Но, стоит отметить, что все же данная проблема наиболее распространена среди молодых специалистов образовательных учреждений, которые только начали свою педагогическую карьеру, и испытывают серьезный стресс в адаптационный период [2]. В этот период особенно значимо и важно научиться распределять свое время, научиться управлять своими эмоциями, а также начинать вырабатывать формы поведения, способствующие снижению эмоциональной напряженности и повышению стрессоустойчивости [6].

Важным фактором при предотвращении эмоционального выгорания является мотивационная сфера молодых специалистов образовательных учреждений. Эмоциональное выгорание и мотивационная сфера молодых педагогов достаточно тесно взаимосвязаны. Внешняя и внутренняя мотивация может служить хорошей эмоциональной поддержкой для педагогов, однако, завышенная мотивация и высокие требования могут спровоцировать эмоциональное напряжение [12]. В свою очередь, эмоциональное выгорание отрицательно влияет на мотивационную сферу и профессиональную деятельность молодых специалистов образовательных учреждений [9].

Изложение основного материала статьи. Такое состояние как эмоциональное выгорание у человека характеризуется тем, что у человека пропадает желание и мотивация работать, выполнять свои трудовые обязанности, отсутствует увлеченность своей профессией [1, 10]. Находящиеся в данном состоянии люди как правило испытывают чувство опустошенности, беспомощности, они считают свой труд недооценённым, все эти аспекты ведут к проблемам в личной жизни, к ухудшению как физического, так и психического здоровья. Существует ряд факторов, которые ведут педагогов к состоянию эмоционального выгорания [3].

Такие факторы как излишняя обусловленность окружением педагогов, и властными структурами, которые сильно давят на молодых специалистов приводят к перегрузке их психического состояния. К тому же, это усугубляется отсутствием социальной поддержки [5]. Это является довольно частым явлением в условиях работы в образовательной среде, в которой молодым специалистам приходится работать с детьми разного возраста, развития, ведь абсолютно каждый ребенок требует индивидуального подхода, а это создает дополнительное напряжение в состоянии молодого специалиста. Кроме этого, молодые специалисты довольно часто имеют трудности в неопределенности в решении конфликтов и межличностном общении. Все это может привести к выгоранию [10, 11].

Следующим фактором, ведущим молодых специалистов к эмоциональному выгоранию, являются новые методы, технологии, стандарты образования, которые молодые специалисты должны довольно часто улучшать, совершенствовать. Это является довольно трудной задачей для молодых педагогов, ведь это значит, что нужно находить и новые подходы к обучению детей [7].

Как правило, на молодых специалистов возлагают большие надежды, ведь они обладают более современным и актуальным уровнем образования, в отличие от их старших коллег. Именно из-за этих надежд, молодых специалистов часто дополнительно нагружают, и ждут высоких результатов от их трудовой деятельности. Эти ожидания вгоняют специалистов в стрессовые ситуации, образуют трудности на их профессиональном пути. Этот фактор является также одним из основных путей к эмоциональному выгоранию молодых педагогов [8].

На наш взгляд, изучение взаимосвязи мотивационной сферы молодых специалистов образовательных учреждений с уровнем их эмоционального выгорания способствует повышению эффективности их трудовой деятельности и сохранению их психологического здоровья. Нами было проведено исследование с целью выявления ведущих симптомов «эмоционального выгорания» и определения фазы развития стресса к которой они относятся, для определения синдрома «эмоционального выгорания» по трем основным показателям, а также выявления стимулирующих факторов молодых специалистов, которые вдохновляют их выполнять определенные рабочие задачи. Экспериментальное исследование проводилось на базе образовательных учреждений Нижегородской области. В исследовании принимали участие 40 молодых специалистов, работающих в течение 3 лет с момента окончания учреждения высшего или среднего профессионального образования.

Общая гипотеза: Факторы мотивационного профиля взаимосвязаны с фазами эмоционального выгорания молодых специалистов образовательных учреждений.

Для достижения цели и проверки гипотезы использовались следующие методы и методики:

- методика диагностики уровня эмоционального выгорания, предложенная В. Бойко; Опросник эмоционального выгорания (разработан на основе модели К. Маслач и С. Джексон); Опросник «Мотивационный профиль» Ш. Ричи;
- метод математической обработки по коэффициенту Спирмена [4, 12, 13, 14].

Анализируя полученные результаты изучения особенностей эмоционального выгорания по методике В.В. Бойко, было выявлено, что ведущим симптомом «эмоционального выгорания» фазы «напряжение» является симптом неудовлетворенности собой, который выражается в формировании ситуации несоответствия имеющихся желаний и имеющихся возможностей, молодой специалист недоволен собой и результатами своего труда; ведущим симптомом фазы «резистенции» является неадекватное реагирование, которое выражается в том, что молодой специалист практически не видит разницу между экономичным проявлением эмоций и неадекватным эмоциональным избирательным реагированием; ведущим симптомом фазы «истощение» является симптом эмоциональной отстраненности, который характеризуется абсолютным исключением эмоций из сферы его трудовой деятельности. Так же, стоит отметить, что наиболее выраженной и сформировавшейся фазой эмоционального выгорания среди исследуемых является фаза «напряжения» (сформирована у 55% исследуемых – 22 чел.), которая является так называемой отправной точкой для формирования синдрома эмоционального выгорания.

Анализируя данные, полученные, по методике К. Маслач и С. Джексон «Опросник эмоционального выгорания» в адаптации Н.Е. Водопьяновой, было обнаружено, что эмоциональное истощение (47,5% – 19 чел.) и редукция личностных достижений (40% – 16 чел.) являются наиболее выраженными симптомами эмоционального выгорания у молодых воспитателей дошкольных учреждений. У представленной выборки испытуемых эмоции недостаточно насыщены, отмечается равнодушие, отрицательное оценивание себя, а также своих профессиональных достижений, присутствует негативное отношение к должностным обязанностям, а также упрощенной отношению к выполнению трудовых действий.

Анализируя результаты исследования мотивационного профиля по опроснику «Мотивационный профиль» Ш. Ричи, нами был сделан вывод о том, что у исследуемых молодых специалистов преобладают такие факторы мотивационного профиля, как: соответствующая награда за их труды и достижения, комфортная обстановка и хорошие условия работы, стабильные отношения с коллективом, обучающимися и начальством. Потребность быть креативным, открытым для новых идей работником, потребность в самостоятельности и самосовершенствовании не вдохновляют молодых специалистов и не являются мотивацией к работе. Таким образом, у молодых специалистов образовательных учреждений, внешняя мотивация преобладает над внутренней.

В результате анализа взаимосвязи мотивационного профиля и эмоционального выгорания с помощью программы SPSS (г-коэффициент Спирмена) было установлено, что показатели мотивационного профиля молодых специалистов образовательных учреждений взаимосвязаны с показателями эмоционального выгорания. Чем выше уровень показателей эмоционального выгорания, тем в большей степени выражены факторы внешней мотивации, и соответственно, менее выражены факторы внутренней мотивации.

Полученные данные исследования позволяют подтвердить гипотезу исследования о взаимосвязи мотивационного профиля и эмоционального выгорания молодых специалистов образовательных учреждений.

Выводы. Выводы, полученные в ходе исследования, позволяют сделать следующие заключения. Мотивационная сфера и эмоциональное выгорание тесно связаны между собой. Мотивация может быть источником энергии и эмоциональной поддержки для педагогов, однако чрезмерная мотивация и высокие требования могут привести к эмоциональному выгоранию. Эмоциональное выгорание, в свою очередь, может негативно влиять на мотивацию педагогов и их профессиональную деятельность. Следовательно, необходимо учитывать оба аспекта при разработке программ обучения и профессиональной поддержки для педагогов с целью создания благоприятной и мотивационной среды, способствующей повышению их эффективности и предотвращению эмоционального выгорания.

Проведенное исследование показало, что наиболее выраженной и сформировавшейся фазой эмоционального выгорания среди исследуемых является фаза «напряжения», которая является так называемой отправной точкой для формирования синдрома эмоционального выгорания. У специалистов дошкольных учреждений с небольшим стажем работы отмечается низкий эмоциональный фон с равнодушным отношением к работе. Молодые воспитатели склонны к отрицательной оценке себя и своих успехов, демонстрируют отрицание возможностям в данной профессиональной деятельности. В нашей выборке у испытуемых преобладает внешняя мотивация над внутренней.

С помощью программы SPSS (r-коэффициент Спирмена) мы выявили корреляционную зависимость между факторами мотивационного профиля педагогов и эмоциональным выгоранием, и подтвердили гипотезу исследования – факторы мотивационного профиля взаимосвязаны с показателями такого состояния молодых специалистов образовательных учреждений, как эмоциональное выгорание. Следовательно, в ходе работы было выявлено, что высокие показатели эмоционального выгорания связаны с преобладанием факторов внешней мотивации, и менее выраженными факторами внутренней мотивации.

Дальнейшие исследования в данной области могут способствовать разработке эффективных программ профилактики эмоционального выгорания и улучшению условий труда молодых специалистов в образовательных учреждениях.

Литература:

1. Бойко, В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб, 2009 – 278 с.
2. Горбушина, А.В. Особенности эмоционального выгорания у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности / А.В. Горбушина, Д.А. Федосимова // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 8(13). – С. 116-125
3. Дикая, Л.Г. Профессиональное выгорание и безопасность труда в социально-ориентированных профессиях / Л.Г. Дикая // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2015. – № 3 (47). – С. 43-52
4. Кирякова, О.В. Эмоциональное выгорание педагогических работников: технологии диагностики и профилактики / О.В. Кирякова, Г.Б. Муслева // Европейский журнал прикладных наук. – 2019. – № 10. – С. 174-178
5. Лебедева, О.В. Профессиональное выгорание у работников социальной сферы как результат дезадаптации в системе «Субъект-субъектных» отношений / О.В. Лебедева, С.В. Егорычева // Нижегородский психологический альманах. – 2021. – № 2. – URL: <https://psykaf417.esrae.ru/34-332> (дата обращения: 24.04.2024)
6. Мамонова, Е.Б. Эмоциональное выгорание педагогов разных поколений / Е.Б. Мамонова, Н.М. Кузьмина // Нижегородский психологический альманах. – 2023. – № 1. – URL: <https://psykaf417.esrae.ru/37-395> (дата обращения: 24.04.2024)
7. Морозова, Л.Б. Нововведения как фактор, влияющий на эмоциональное состояние педагогов общеобразовательных школ / Л.Б. Морозова, С.В. Малышева // Вестник Мининского университета. – 2016. – №2. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/218/219> (дата обращения: 20.04.2024)
8. Проничева, М.М. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов (возрастной аспект) / М.М. Проничева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 6 – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/126PSMN618.pdf> (дата обращения: 20.04.2024)
9. Сибатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – №4. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1287/854> (дата обращения: 20.04.2024)
10. Скрипкина, Т.П. Особенности эмоционального выгорания у медицинского персонала / Т.П. Скрипкина, И.И. Херсонский // Вестник Мининского университета. – 2023. – № 1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1468/940> (дата обращения: 20.04.2024)
11. Тарановская, Ю.Н. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов разных возрастов / Ю.Н. Тарановская // Материалы 71-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ: Материалы конференции, Благовещенск, 26 апреля 2022 года / Отв. редактор А.В. Друзяка. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 591-595
12. Татарникова, Н.С. Реализация принципа индивидуализации в деятельности педагога / Н.С. Татарникова // Вестник Мининского университета. – 2013. – №1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/373> (дата обращения: 18.04.2024)
13. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. Т. 2 / Х. Хекхаузен. – 1986. – Т. 1 – С. 289.
14. Maslach, C. The measurement of experienced burnout / C. Maslach, S.E. Jackson // Journal of Occupational Behavior. – 1981. – Vol. 2, № 2. – 113 p.

Психология

УДК 159.99

старший преподаватель Мартынова Марина Александровна

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

старший преподаватель Левшунова Жанна Амирановна

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

старший преподаватель Ростова Марина Леонидовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

К ВОПРОСУ ОБ АФФИРМАЦИЯХ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается понятие «аффирмации» в контексте психологической науки. Авторы анализируют исторический аспект его возникновения и содержание. Также они раскрывают психологический механизм действия аффирмаций. При этом они подчеркивают, что личностные изменения при применении данной практики возможны благодаря подключению принципа положительной обратной связи (рекурсия). Данный принцип обеспечивает освоение человеком практики аффирмаций и продвижение вверх по иерархии нейробиологических уровней, выделенных Р. Дилтсом. В статье проанализирован психологический эффект применения аффирмативной практики. Обозначена проблема завышенных ожиданий практикующих аффирмации по отношению к ним в сочетании с нежеланием прилагать волевые усилия для достижения цели и стремлением одновременно освоить как можно больше положительных утверждений. Авторами приведены правила составления аффирмаций и классификации их видов по разным основаниям. Многие виды аффирмаций проиллюстрированы конкретными примерами. Отдельно обозначены цели, для достижения которых к практике аффирмаций обращаются психотерапевты и психологи-консультанты.

Ключевые слова: аффирмация, самовнушение, позитивное мышление, положительная обратная связь (рекурсия), иерархия нейробиологических уровней по Р. Дилтсу, общие аффирмации, специальные аффирмации.

Annotation. The article examines the concept of "affirmations" in the context of psychological science. The authors analyze the historical aspect of its origin and content. They also reveal the psychological mechanism of action of affirmations. At the same time,

they emphasize that personal changes in the application of this practice are possible due to the inclusion of the principle of positive feedback (recursion). This principle ensures that a person learns the practice of affirmations and moves up the hierarchy of neurological levels identified by R. Dilts. The article analyzes the psychological effect of the use of affirmative practice. The problem of overestimated expectations of affirmation practitioners in relation to them, combined with an unwillingness to make strong-willed efforts to achieve the goal and the desire to simultaneously master as many positive statements as possible, is outlined. The authors present the rules for making affirmations and classifying their types on various grounds. Many types of affirmations are illustrated by specific examples. Separately, the goals for which psychotherapists and counseling psychologists turn to the practice of affirmations are outlined.

Key words: affirmation, auto-suggestion, positive thinking, positive feedback (recursion), hierarchy of neurological levels according to R. Dilts, general affirmations, special affirmations.

Введение. «Я – самая обаятельная и привлекательная, все мужчины без ума от меня. У меня стройная фигура, красивые ноги. Я могу менять мужчин как перчатки, крутить и вертеть ими, как жонглер булавами» – этот текст аутотренинга, предназначенный для повторения несколько раз в день с целью самовнушения, запомнился многим поклонникам известного фильма. В свою очередь, он составлен из аффирмаций – утвердительных суждений, позитивно сформулированных и направленных на формирование определенного психического состояния у человека. В современном обществе понятие «аффирмация» широко известно как продукт поп-психологии, а технология создания таких утверждений как намеренно, так и стихийно используется людьми в достижении профессиональных и личных задач. Поэтому важно систематизировать информацию, накопленную в научной психологии об этом феномене.

Изложение основного материала статьи. Слово «аффирмация» заимствовано из латинского языка («affirmatio»), буквально переводится на русский язык как «утверждение, подтверждение». В России оно стало известно в 1899-1909 гг. после выхода Малого энциклопедического словаря Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. В нем аффирмации определяются как положительные суждения, отличающиеся от отрицательных.

В научный оборот понятие «аффирмация» было введено в конце XIX в. французским ученым Эмилем Куэ (1857-1926). Он был последователем учения о самовнушении, созданного такими представителями Нансийской психотерапевтической школы как И. Бернхейм, А. Льебо, П. Леви и др. В начале XX в. Э. Куэ совместно с Ч. Бодуэном разработал собственное психотерапевтическое направление и популяризировал метод самовнушения. Предложенная им методика сознательного самовнушения базировалась на мысли о том, что многократное повторение человеком определенных слов способно приблизить его к желаемому результату, а с помощью входящих в нее техник возможно самопрограммирование подсознания. В итоге, метод самовнушения по Э. Куэ был популярен в течение как минимум двух десятилетий в странах Старого и Нового Света [3].

В 1984 г. психотерапевтический метод Э. Куэ получил второе рождение в работах американского психолога, основателя движения самопомощи Луизы Хэй (1926-2017). Согласно ее теории, то, как мыслит человек, и каким убеждениям он следует, может влиять на его здоровье, приводить к возникновению болезней и препятствовать излечению. Поэтому важно заменять негативные мысли на аффирмации, которые рассматриваются как исцеляющие убеждения.

На сегодняшний день аффирмации активно применяются в нейро-лингвистическом программировании, гипнозе, ассоциативном прайминге и др. Данные направления поп-психологии едины в мысли о том, что с помощью положительных утвердительных суждений можно формировать личность человека. Кроме того, экспериментально подтверждена эффективность их влияния на успеваемость школьников и студентов, здоровье человека и его общение с окружающими, на проведение политических переговоров, разрешение конфликтов, проживание стрессовых ситуаций, построение семейных и межличностных отношений [3, 5]. Также к потенциалу аффирмаций обращаются в своей практике психотерапевты, психологи-консультанты и спортивные тренеры.

В психологии под аффирмациями понимают короткие фразы с вербальными формулами, которые при многократном повторении закрепляют требуемый образ или установку в подсознании человека, способствуя улучшению его психоэмоционального фона и стимулируя положительные перемены в жизни [1].

Аффирмации обычно используются человеком в процессе аутокоммуникации с целью структурирования своего поведения во времени (например, подготовиться к операции, спортивному соревнованию, выступлению перед аудиторией, настроить себя на выполнение рабочего/учебного задания и т.д.). При этом за счет содержания произносимого утверждения задается вектор изменений в самом себе. Обычно аффирмации направлены на укрепление у человека субъектного модуса возможности, желания или долженствования.

Если выбранные утверждения повторяются человеком регулярно и раз от раза запускают у него определенную стратегию поведения, то начинает действовать принцип положительной обратной связи (рекурсии), согласно которому успешное повторение того или иного поведенческого акта с каждым разом закрепляет его и увеличивает вероятность очередного обращения к нему. Показательна в этом плане регуляция поведения человеком с помощью аффирмаций в течение суток и на более длинных периодах времени, например, аффирмации на сон и после пробуждения, циклы аффирмаций «Изменение за 21 день». Подобные практики помогают приобретать новые привычки.

Освоение практики аффирмации сопровождается переходом от расширенных словесных формулировок к более кратким; от проговаривания вслух к проговариванию про себя; от произвольного повторения к автоматическому, привычному выполнению; от построения конкретной линии поведения к изменениям на уровне идентичности. При этом личностные изменения возможны благодаря постепенному продвижению по иерархии нейрологических уровней, предложенной Р. Дилтсом: 1) окружение; 2) поведение; 3) способности; 4) ценности; 5) идентичность.

Следует отметить, что механизм психологического действия аффирмаций на человека может быть описан следующими правилами:

- 1) Если человек целенаправленно не применяет специально подобранные или составленные аффирмации, то это не означает, что он не использует какие-либо из них стихийно, неосознанно.
- 2) Аффирмации могут подкреплять как конструктивное, так и деструктивное поведение человека.
- 3) Позитивные аффирмации необходимо практиковать чаще и переводить на уровень идентичности, а негативные – целенаправленно контролировать, отказываться от следования им, постепенно спускать их до уровня поведения и окружения.

4) Близкие по содержанию конструктивные аффирмации способны объединяться друг с другом и тем самым формировать положительные ассоциативные сети: позитивного мышления, здоровых отношений и компетентного поведения [7].

По мнению исследователей, психологический эффект от применения аффирмаций проявляется в следующих аспектах. Во-первых, они отвлекают людей от концентрации на беспокоящей проблеме, помогают им заметить психологические и социальные ресурсы для ее решения и тем самым расширяют рамки видения конкретной ситуации. Получается, что за счет

практики аффирмаций люди начинают видеть больше возможностей для выхода из волнующих их обстоятельств и мысленно как бы «отодвигаются» от них, в меньшей степени испытывают стресс из-за них.

Во-вторых, возможность находить, замечать больше ресурсов для разрешения беспокоящей проблемы, возникающая благодаря регулярной практике аффирмаций, снижает у людей склонность к руминации, т.е. к навязчивым мыслям о прошлых ошибках, и повышает их психологическое благополучие.

В-третьих, аффирмации ориентируют человека на адекватное отношение к волнующим обстоятельствам и запускают конкретное поведение в их рамках. В частности, благодаря им он реже будет уклоняться от проблем, отрицать их наличие и чаще браться за их разрешение [6].

При использовании практики аффирмаций часто возникает такая проблема как ожидание человеком того, что только проговаривание положительных утверждений без вытекающих из них действий и поступков способно дать желаемый результат. В таком случае практикующего постигнет большое разочарование, поскольку аффирмации играют роль лишь начального звена в цепочке изменений, их основная цель – выступить в качестве сигнала для запуска нужной модели поведения. Однако последнее возможно только при подключении волевого усилия человеком [5, 6].

Еще одной сложностью, с которой регулярно сталкиваются практикующие аффирмации, является стремление сразу составить и повторять как можно больше положительных утверждений, чтобы одновременно запустить изменения в разных сферах жизни и быстрее получить желаемые результаты. Такой подход непродуктивен, поскольку параллельно лучше всего практиковать 3-5 близких по содержанию аффирмаций. В подобном случае на них можно детально сосредоточиться и планомерно вводить в жизнь поведенческие изменения, отраженные в формулировках утверждений [5, 6, 7].

Аффирмации можно составить под конкретный запрос самостоятельно или вместе с психологом, при этом важно опираться на следующий ряд правил:

1) Утверждение формулируется как уже свершившийся «здесь и сейчас» факт с помощью глаголов в форме настоящего времени изъявительного (например, живу, создаю, справляюсь, общаюсь) или повелительного наклонения (например, живи, создавай, справляйся, общайся). Пример аффирмации, составленной с учетом этого правила: «Я живу в соответствии с образом своего здоровья в течение всей жизни».

2) В структуру утверждения включают только слова с позитивным значением, исключаются частица «не», префиксы и словосочетания с негативным значением. При проговаривании аффирмация должна вызывать позитивные эмоции.

3) Аффирмация составляется для изменения положения в определенной сфере жизни или решения конкретной проблемы. Утверждение должно быть простым, без двусмысленности, максимально четким.

4) Аффирмация строится таким образом, чтобы человек верил в заложенный в ней смысл [1].

В психологии существуют разные подходы к выделению видов аффирмаций. В частности, различают общие и специальные аффирмации. Первые нацелены на изменение эмоционального состояния человека и повышение качества его жизни (например, «Я легко отстаиваю свою точку зрения»). Специальные аффирмации ориентированы на конкретную сферу жизни, цель или беспокоящую проблему (например, «Я легко говорю «НЕТ» другим людям, если их просьба неудобна для меня») [4].

По каналу восприятия информации аффирмации бывают визуальные (языковые, написаны, их можно прочитать) и аудиальные (их прослушивают и повторяют). К последнему виду также относятся прослушивание песен и песенное творчество. В основе этого решения – идея о том, что регулярное восприятие музыки с позитивным подтекстом действует на человека как аффирмация. Кроме того, к аудиальным аффирмациям относятся скрытые аффирмации (сабламины, супралиминалы). Они записываются на очень малой громкости, маскируются музыкальным сопровождением и в связи с этим могут воздействовать на подсознание. Предполагается, что при многократном прослушивании их скрытое содержание воспринимается подсознанием человека, и он начинает реагировать на него и распознавать как свой «внутренний послыл». Такие аффирмации особенно полезны, если человек не может ежедневно произносить их в силу обстоятельств [4].

По методу использования аффирмации бывают устные (проговариваются вслух), письменные (записываются, непосредственно доступны для человека) и в виде изображений (утверждения совмещаются с рисунком, например, мандала, карта желаний).

Аффирмации могут включать по-разному оформленные фразы и в зависимости от этого подразделяются на утвердительные (позитивное утверждение, например, «Я достаточно сильна, чтобы справиться с тем, что сейчас со мной происходит»), вопросительные (вопросы, направляющие активность человека, например, «Что я могу сделать для разрешения возникшей проблемы?») и в форме стихов [4]. К последней разновидности аффирмаций относятся как специально сочиненные под конкретную проблему стихотворения, так и уже готовые, но подходящие по смыслу стихи тех или иных авторов. Так, например, стихотворение «Совет» современной поэтессы Ирины Астаховой (выступает под псевдонимом Ах Астахова) может использоваться в качестве аффирмации:

Мой вам совет: при любых обстоятельствах

Делайте вид, что на сердце покой.

Это ваш шанс избежать обязательства

Всем объяснять, что случилось с тобой!

Будьте приветливы, доброжелательны,

Стрессоустойчивы, в чем-то просты.

Много читайте, тогда обязательно

Речи и мысли не будут пусты.

Не осуждайте других, не злорадствуйте!

Помните истину: прошлого нет.

Возраст неважен, указанный в паспорте,

Только душа знает, сколько вам лет.

Будет тогда в жизни все замечательно,

Снимет любую печаль, как рукой!

Но главное здесь — при любых обстоятельствах

Делайте вид, что на сердце покой [2].

По категории лица, употребляющего аффирмации, утверждения могут быть от первого лица (формулировка со словом «Я»), от второго лица (формулировка со словом «Ты»), обычно они создаются для аудиозаписей с аффирмациями, например, в телесериале «Друзья» Чендлер, один из героев, бросает курить и для этого регулярно прослушивает аудиозапись со словами «Ты легко можешь отказаться от курения») и от третьего лица (вместо слов «Я» и «Ты» используются личные данные, конкретные имя, фамилия) [4].

Психотерапевты и психологи-консультанты в работе с клиентами обращаются к практике аффирмаций для достижения следующих целей:

1) Сохранение целостности, самоидентичности или самоадекватности личности, оперирующей в рамках действительности. В аффирмациях может быть информация о важной для человека черте, которая помогает ему справиться с волнующими ситуациями («Я – достаточно хорошая мать»), об уровне владения какими-либо реальными умениями или навыками («Я умею проводить достаточно интересные занятия для студентов») или указание на действие, которое помогает заслужить уважение и похвалу («Я достаточно качественно выполняю свою работу»). Опора на подобные утверждения помогает человеку лучше организовывать свое поведение в беспокоящих обстоятельствах, а регулярность такой практики способствует сохранению целостности идентичности, осознанному удерживанию человеком в поле внимания своих достоинств [6].

2) Буферизация против угрозы. Аффирмации помогают создать между человеком и беспокоящей проблемой (угрозой) своего рода «безопасное пространство», в котором можно найти ресурсы для решения проблемы и осознать, что жизнь, несмотря ни на что, хороша. В этом аспекте их действие дает результат, похожий на эффект от прочных социальных отношений. Согласно результатам исследований, и социальная поддержка, и регулярная практика аффирмаций снижают уровень переживания стресса (уровень гормона кортизола в крови ниже), так как актуализируют уверенность в том, что есть что-то более значимое, нежели случившееся. В итоге, такие люди меньше катастрофизируют стрессовые ситуации, легче мобилизуют ресурсы и контролируют поведение в подобных условиях.

3) Уменьшение защитной реакции. Экспериментально установлено, что аффирмации уменьшают степень выраженности у людей в стрессовых ситуациях таких реакций самозащиты как попытка повлиять на общественное мнение, защитное отрицание, предвзятость, искажение в описании ситуации, избирательное снятие с себя ответственности за неудачу и вменение себе в заслугу успеха. Также к защитным реакциям относятся унижение других ради самоутверждения, отрицание, руминация, тяжелые запой и уход от реальности с помощью ПАВ. Благодаря аффирмациям реакции самозащиты возникают реже за счет укрепления самоидентичности, целостности [6].

Выводы. Таким образом, можно отметить, что понятие «аффирмации» было введено в психологическую науку и психологическую практику в конце XIX в. французским ученым Э. Куэ. Его популяризации во II-ой половине XX в. способствовали работы американского психолога Л. Хэй, и с тех пор к нему неизменно обращаются в рамках разных направлений поп-психологии. Однако научная психология также занимается изучением этого феномена. В ее рамках под аффирмациями понимают положительные утвердительные суждения, которые человек адресует самому себе с целью изменения своего психологического состояния и построения поведения определенным образом в той или иной ситуации.

В настоящее время в психологии есть экспериментально подтвержденные данные о позитивном влиянии аффирмаций на успеваемость школьников и студентов, состояние здоровья человека, разрешение им конфликтов, построение отношений, проживание стрессовых ситуаций и т.д. Регулярная практика аффирмаций помогает человеку легче дистанцироваться от беспокоящей его проблемы, замечать больше ресурсов для ее разрешения и укрепляет ощущение его целостности, идентичности. В итоге, применяющий аффирмативную практику проще проживает волнующие ситуации и успешнее выбирает стратегии поведения для преодоления стресса.

Аффирмации также могут способствовать и запуску изменений на уровне личности человека. Это возможно за счет действия принципа положительной обратной связи (рекурсии). Люди могут осознанно и целенаправленно использовать аффирмации, и в этом случае они могут подобрать или составить их самостоятельно или с помощью психолога. Однако они могут обращаться к ним и стихийно, неосознанно, и данный факт не отменяет того, что люди применяют именно аффирмации. Аффирмации, составленные под конкретную проблему или ситуацию с учетом правил их формулировки, при регулярном их повторении могут значительно улучшить качество жизни человека.

Литература:

1. Арзуманян, Л.С. Языковые аффирмации в психолингвистике / Л.С. Арзуманян // Русский язык на перекрестке эпох: традиции и инновации в русистике: материалы Международной научно-практической конференции. – Ереван, 2015. – С. 33-38
2. Астахова, Ах. – Совет: Стих / Ах Астахова. – 2024. – URL: <https://rustih.ru/ax-astaxova-sovet/> (дата обращения: 26.04.2024)
3. Толстова, А.И. Аффирмации как психологический феномен / А.И. Толстова // Новая наука в новом мире: философское, социально-экономическое, культурологическое осмысление: сборник статей X Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2021. – С. 105-110
4. Хасанова, Д.Р. Типология аффирмаций как метода саморегуляции / Д.Р. Хасанова // Мир человека: материалы ежегодной Межвузовской научно-практической конференции. – Красноярск, 2022. – С. 93-95
5. Хузянова, Д.Р. Воздействие аффирмаций на человека в повседневности / Д.Р. Хузянова // Мир человека: материалы ежегодной конференции. – Красноярск, 2021. – С. 130-133
6. Шелестюк, Е.В. Особенности аффирмаций как способа речевого воздействия / Е.В. Шелестюк, М.В. Галушак // Вестник Курганского государственного университета. – 2019. – № 1 (52). – С. 110-116
7. Шкарин, Д.Л. Аффирмация, молитва, ритм как дискурсивные практики: прагматический лингвистический анализ / Д.Л. Шкарин, Е.В. Шелестюк // Культура и цивилизация. – 2019. – Т. 9. – № 1-1. – С. 86-98

УДК 316.6

кандидат педагогических наук, доцент Назарова Ольга Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский государственный университет (г. Пенза);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза);

кандидат педагогических наук, доцент Сайфетдинова Марьям Кяримовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза);

магистрант Расходчикова Екатерина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОГО КОНФЛИКТА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье представлен анализ подходов к изучению организационных конфликтов в отечественных и зарубежных психологических исследованиях. Учтены условия трансформации современного общества при структуризации рассматриваемой проблемы. Рассмотрены существенные характеристики конфликта. Выделен основной позитивный функционал организационного конфликта. Представлены структура и этапы конфликта в организации. Проанализирована роль конфликта в личностном развитии. Затронута проблема внутриличностного конфликта. Обозначены способы регулирования конфликтами. Определены условия выбора приоритетного стиля поведения в конфликтной ситуации. Сделан акцент на роли профессионально важных качеств сотрудника в организации при выборе им стиля поведения в конфликтной ситуации.

Ключевые слова: конфликт, организационный конфликт, личность, внутриличностный конфликт, способы разрешения конфликта, стиль поведения в конфликте.

Annotation. The article presents an analysis of approaches to the study of organizational conflicts in domestic and foreign psychological research. The conditions for the transformation of modern society are taken into account when structuring the problem under consideration. The essential characteristics of the conflict are considered. The main positive functionality of organizational conflict is highlighted. The structure and stages of conflict in an organization are presented. The role of conflict in personal development is analyzed. The problem of intrapersonal conflict is touched upon. Methods for regulating conflicts are outlined. The conditions for choosing a priority style of behavior in a conflict situation are determined. Emphasis is placed on the role of professionally important qualities of an employee in an organization when choosing a style of behavior in a conflict situation.

Key word: conflict, organizational conflict, personality, intrapersonal conflict, methods of conflict resolution, style of behavior in conflict.

Введение. Современные взгляды на проблему конфликтного поведения послужили стартом для нового витка в социально-психологических исследованиях этого феномена, что служит показателем актуальности рассматриваемой тематики. В научной литературе можно обратить внимание на усиленную концентрацию внимания к данной проблеме. Заинтересованность изучения связана с повышением конфликтных ситуаций в сферах деятельности, семейной жизни, в обществе. Учитывая обстоятельства, что новая действительность является ситуацией бесконечных социальных изменений, этап адаптации личности начинает содержать константный характер. Социально-экономическая напряженность за последние десятилетия приобретает огромный рост, благодаря чему возникает и распространяется социальная фрустрация и конфликтность [1]. В современном мире значительно приобретает рост интенсивности и напряженности жизнедеятельности человека, в связи с этим повышается учащенность развития деструктивных эмоциональных состояний и стресса, которые в совокупности могут перерасти в длительные стрессовые или депрессивные переживания.

Изложение основного материала статьи. В современной психологической литературе представлены самые разные трактовки понятия «конфликт». Большая их часть соотносима преимущественно с социологическими взглядами, поскольку исследователи берут за основу рассмотрение конфликта как закономерного атрибута человеческой коммуникации, в том числе и делового общения [1].

Так, в работе Е.В. Буртовой конфликт определяется как «качество взаимодействия между людьми», которое определяется противоборством сторон, стремящихся к достижению лично значимых интересов и целей [2]. Конфликт в межличностном общении может проявиться в столкновении несовместимых друг с другом точек зрения, интересов, норм и форм поведения.

Н.В. Гришина предположила, что конфликт является столкновением диаметрально направленных, несовпадающих взглядов, в межличностной коммуникации личностей, и связанный с проявлением отрицательных эмоциональных переживаний [4].

Как отмечает Н.А. Морева, конфликт – это своеобразный способ выявления и разрешения противоречий, возникающих при столкновении противоположных интересов субъектов взаимодействия [6].

Представители отечественной психологии, сформировали дискурсивную структуру пояснение явления конфликта. К примеру, исследователь Л.А. Петровский, определил четыре категории в данную модель: это смысл конфликта, его активность, деятельность и тип. Другие ученые, занимавшиеся изучением явления конфликта, Анципов А.Я. и Шипилов А.И., в свою очередь утверждают, что противостояние состоит из смысла ситуации, происхождения, развития, классификации, состава, активности, деятельности, данных о конфликте, предотвращении, разрушении конфликта, методов исследования конфликта. Еще один представитель научного мира, Занковский А.Н., высказывает мнение о том, что конфликт является борьбой с конкурентами, основной задачей которой, является удовлетворение своих потребностей всеми участниками противостояния [3]. Также присутствует и мнение о том, что конфликт представляет собой интригу, в которую включены непосредственно задача и методы ее решения [4].

Исследователь Гришина Н.В. высказывает свою точку зрения о том, что противостояние является сознательным действием, когда возводится граница в ходе достижения задач общей деятельности, а также его можно назвать ответной реакцией, которая выстраивается на противостоянии характеров [11]. Ученый Ковалев А.Г. определяет, что данное противостояние является несогласием, столкновением мнений, принципов, мыслей, характеров и моделей поведения в ходе коммуникации между людьми [2]. Исследователь определяет суть противостояния в качестве явления, которое основывается на нескольких уровнях: поведении эмоций и когнитивности.

Поэтому делаем вывод о том, что конфликт является иным мышлением, которому свойственны споры сторон, участвующих в противостоянии. Конфликты развиваются по причине столкновения интересов, присутствия у людей разных моральных и нравственных ценностей, своих взглядов на жизнь, социального ориентирования.

Исследователи подчеркивают, что, говоря о конфликте, следует иметь в виду резкое столкновение противоположностей, приводящих к спору или борьбе, поскольку не каждое противоречие вызывает конфликт.

Конфликт может выражаться и в противоборстве на уровне отдельного индивида (борьба различных мотивов личности) – в данном случае исследователи говорят о наличии у человека внутреннего конфликта. Большое значение внутренним конфликтам личности уделяется в психоанализе, представители которого говорили о роли ранних детских конфликтов для последующей невротизации личности взрослого человека.

З. Фрейд и его последователи предполагали, что внешние нерешенные конфликты ребенка, неизбежно возникающие на ранних этапах его онтогенетического развития, вытесняются в бессознательное психики, формируя базу для тревожности и страхов в дальнейшем.

Внутренний конфликт локализован, прежде всего, в индивидуальных, личностных особенностях человека и может проявиться в наличии у него не совместимых мыслей, переживаний, чувств, которые в дальнейшем приводят к внутреннему дискомфорту. Внутренний конфликт достигает своего пика в те моменты, когда актуальность потребности ощущается наиболее остро, но при этом все больше осознается невозможность ее реализации.

Сущностной характеристикой конфликта современные психологи считают наличие острых противоречий, которые сопровождаются отрицательными эмоциями и могут в дальнейшем привести к стрессу, а нередко и к болезни его участников. Внутриличностные кризисы, противоречия, возникающие в процессе межличностной коммуникации, несомненно, могут сыграть деструктивную роль в жизни здоровой личности. Тем не менее, непосредственно сам конфликт всегда носит временный характер, вследствие чего психическое напряжение, вызванное противоречиями, получает разрядку [8].

В работах Ф.Е. Василюка, Б.В. Зейгарник, Б.Ф. Ломова, А.С. Макаренко, Э. Эриксона, К. Хорни и др. исследователей доказывалась неправомерность рассмотрения конфликта исключительно с позиции его отрицательного воздействия индивида. Отечественные и зарубежные психологи сходятся во взглядах о том, что внутриличностный конфликт является неотъемлемым в жизни человека.

Однако, важно различать внутренние противоречия, возникающие у здорового психически человека и человека – невротика. В трудах К. Хорни, Э. Эриксона, А. Маслоу, Б.Д. Карвасарского, Б.В. Зейгарник предпринимаются попытки развести естественный «здоровый» конфликт и патологический. При этом делается акцент на том, что при возникновении «здорового» конфликта у личности присутствует осознанность происходящего и самокритика, а в случае патологического конфликта невротика игнорируют собственные противоречия, оказываясь неспособными их распознать и решить [5].

С точки зрения современного видения необходимо отметить положительный функционал конфликта [10]:

- Конфликт может выступать как источник развития и отдельной личности, и группы, так как благодаря ему появляется возможность разрешить определенные противоречия. Конкурентные процессы стимулируют активность группы, выступая, по мнению Б.Ф. Ломова, в качестве некоего «катализатора» в ходе развития способностей индивидов.

- Конфликт может служить сигналом к трансформации как личностных особенностей конкретного человека, так и моделей взаимодействия в ходе построения и реализации межличностных отношений. Так, Ф.Е. Василюк подчеркнул продуктивную роль внутриличностных конфликтов для индивида: они дают нам сигнал о реально существующих противоречиях в жизни человека при развитии определенных отношений и возможности устранить их до обострения и перерастания в конфликт.

- Конфликт может способствовать сближению, поскольку он позволяет субъектам выяснить отношения, поговорить «начистоту» и в итоге понять позиции друг друга.

- Конфликт дает возможность сделать отношения «здоровыми» посредством снятия напряжения. Например, А.С. Макаренко в своих трудах трактовал конфликт как педагогическое средство, которое способствует построению эффективных и «здоровых» отношений и разрушает все то, что можно назвать «нездоровыми» отношениями.

Анализируя проблему внутреннего конфликта личности, Л.М. Митина подчеркивает, что конфликт – это лишь один из этапов развития внутриличностного противоречия. Дальнейшее развитие личности будет зависеть от способа преодоления конфликтной стадии [11].

Выход человека из кризиса может быть оценен, по мнению Н.Е. Гришиной, как продуктивный в том случае, если «в результате он действительно «освобождается» от породившей его проблемы таким образом, что переживание делает его более зрелым, психологически адекватным и интегрированным» [3].

Причины возникновения конфликта, как правило, связаны с какими-то определенными действиями участников ситуации либо с возникшими обстоятельствами. Вместе с тем, вне зависимости от имеющихся проблем в общении и возникающих ситуаций, вступают в конфликт конкретные люди. Определить причину возникновения конфликта – это понять, что именно в действиях или поведении участников привело к переходу их взаимодействия в конфликтные формы.

В работах М.Ю. Тюлина показано, что в зависимости от причин зарождения конфликта будет непосредственно зависеть и его кульминация. Если в основе конфликта лежат субъективные причины, то он может завершиться или субъективно (по инициативе одной из сторон), или вследствие изменения самой ситуации конфликта. Если же в основе объективные обстоятельства, то и кульминация скорее будет объективной.

Зарождение и развитие конфликта основано на взаимодействии двух и более личностей. Сущностью конфликта является противостояние индивидов из-за мотивационно-потребностных и ценностных характеристик. При возникновении конфликта является важным учитывать специфику восприятия каждого субъекта в отношении к определенной конфликтной ситуации, осознавая ее значимость и умение конструктивно выйти из нее. Возникновение конфликта происходит на основе взаимодействия двух и более личностей. Сущностью конфликта является противостояние индивидов из-за мотивационно-потребностных и ценностных характеристик. При возникновении конфликта является важным учитывать специфику восприятия каждого субъекта в отношении к определенной конфликтной ситуации, осознавая ее значимость и умение конструктивно выйти из нее.

В социально-психологической литературе структура конфликта предложена к рассмотрению следующим образом [10]:

1. Противоборствующие стороны (участники) конфликта – определяются исходя из их ролевых позиций (например, конфликт «начальник-подчиненный»). Конфликтное взаимодействие начинается его инициатор. Исход конфликта зависит не только от его непосредственных участников, но и от пассивных сторон. Они не являются непосредственными сторонами конфликта, но их интересы могут оказаться затронутыми и их мнение может стать ключевым и оказать влияние на исход сложившейся ситуации.

2. Условия конфликта – это объективно существующие особенности внешних обстоятельств, которые способствуют возникновению конфликта и являются факторами ситуации, влияющими на развитие конфликта.

3. Предмет конфликта – из-за чего возникло противоречие сторон (рабочий кабинет, должность, несоответствие правил и реальности и т.д.). При этом цели участников конфликт не всегда связаны с предметом конфликтной ситуации.

4. Действия сторон конфликта – это непосредственно взаимодействие в рамках конфликта, что является, по сути, основным содержанием процесса конфликта

5. Кульминация конфликта, его результат – предполагаемый результат, который сложился у каждого участника конфликта, который будет служить регулятором их действий.

По мнению современных исследователей, для составления прогноза в контексте развития конфликта необходим учет его динамики, то есть необходимо отслеживать протекание основных стадий его развития.

Традиционно выделяются несколько этапов развития конфликта:

1. Этап возникновения предконфликта.
2. Этап наличия объективной ситуации конфликта.
3. Этап осознания наличия ситуации конфликта.
4. Этап взаимодействия в рамках конфликта (сам конфликт).
5. Кульминация конфликта.

В отечественном психологическом знании принято различать понятия «конфликт» и «объективная конфликтная ситуация». Различие состоит в том, что конфликту как процессу предшествует именно совокупность внешних обстоятельств и факторов, являющихся составляющими ситуации конфликта. А конфликт уже непосредственно служит реальностью, в которой и происходит столкновение противоборствующих сторон и осознание ими наличия ситуации конфликта для выбора определенных паттернов поведения в конфликтном взаимодействии.

Исходя из вышеизложенного очевидным становится факт о том, что конфликт как процесс имеет некие временные ограничения, а его исход связан со стратегиями поведения участников и способами его разрешения. основополагающим моментом разрешения конфликта является стиль поведения личности в напряженной ситуации. Е.В. Буртовая отмечает, что данную часть конфликтного взаимодействия считают наиболее важной и определяют как эмоциональную сторону конфликта [10].

К. Томас полагает, что в целом поведение личности в напряженной ситуации определяется одной из ведущих тенденций: кооперацией, предполагающей ориентацию на интересы других или напористостью, при которой человек центрируется на личных интересах. Соответственно этим двум основным измерениями К. Томас выделил пять способов регулирования конфликтами:

1. Соревнование (конкуренция).
2. Приспособление.
3. Компромисс.
4. Избегание.
5. Сотрудничество.

Определяя приоритетный стиль поведения в конфликтной ситуации, сотруднику важно понимать, что он должен делать свой выбор сознательно и уметь эффективно использовать разные стили поведения в конфликте, учитывая конкретные обстоятельства, связанные с трансформацией современного общества. Оптимальный подход будет определяться конкретной ситуацией, а так же системой профессионально важных качеств сотрудника в организации.

Выводы. Итак, в основе любого конфликта лежат противоречия, возникающие как внутри личности так и в процессе взаимодействия между индивидами. Очевидно, что противоречия, лежащие в основе конфликта в большинстве своем субъективны. Это обусловлено индивидуальными субъективно-личностными особенностями каждого участника конфликта. Современные психологические взгляды продвигают двойственность конфликта, при этом акцент делается на его благоприятную роль в личностном развитии индивида. Анализ рассматриваемого феномена с точки зрения психологии предполагает выделение его структуры, динамики, а так же описание паттернов поведения в ситуации конфликта. Исследователи сходятся во мнении о том, что прожить без ситуаций конфликта довольно сложно, однако, зная психологические особенности конфликта, можно существенным образом смягчить его последствия.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология. Теория и практика / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.; СПб.; Нижний Новгород: Питер, 2019. – 503 с.
2. Баннова, М.А. Управление конфликтами в организации / М.А. Баннова // Мировая наука. – 2022. – № 3 (24). – С. 99-101
3. Блюм, М.А. Управление персоналом в коммерческой организации: учебное пособие / М.А. Блюм, Д.Л. Малышев. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2022. – 112 с.
4. Бугаков, В.М. Управление персоналом: Учебное пособие / В.П. Бычков, В.М. Бугаков, В.Н. Гончаров; под ред. В.П. Бычкова. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2021. – 237 с.
5. Буртовая, Е.В. Конфликтология: учебное пособие / Е.В. Буртовая. – М.: Слово, 2022. – 509 с.
6. Волков, Б.С. Конфликтология: Учебное пособие для высших учебных заведений. – 2-е изд. испр.и доп. / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2021. – 384 с.
7. Галанина, О.Н. Технологии регулирования конфликтов: учебное пособие / О.Н. Галанина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/79564.html>, свободный – дата обращения 08.03.2024
8. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2018. – 544 с.
9. Долгов, А.И. Теория организации: учебное пособие / А.И. Долгов. – М.: Флинта: МПСИ, 2020. – 224 с.
10. Емельянов, С.М. Управление конфликтами в организации / С.М. Емельянов. – СПб.: Авалон, Азбука-классика, 2017. – 169 с.
11. Ермаков, П.Н. Психология личности: учебное пособие / П.Н. Ермаков, В.А. Лабунская. – М.: Эксмо, 2020. – 653 с.

УДК 159.922

кандидат исторических наук, доцент Норден Александр Петрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);

доктор медицинских наук, доцент Шувалова Надежда Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);

кандидат биологических наук, доцент Московская Олеся Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены особенности Я-концепции личности подростков с девиантным поведением в интеграции образовательной и коммуникативной деятельности. Ключевыми аспектами Я-концепции подростка являются: физическое развитие: подростковый возраст является периодом интенсивного физического роста и изменений внешности. В это время происходит половое созревание, приводящее к изменениям в мозге, сопровождающееся ростом костно-мышечного аппарата; эмоциональное развитие: подростки часто испытывают сильные эмоции и находятся в процессе формирования своей личности и самоидентификации, могут проявлять повышенную эмоциональность, неуверенность, поиск собственного места в обществе и взрослой жизни; социальное развитие: подростки начинают строить свою социальную идентичность и отношения со сверстниками, проявлять большую независимость от родителей и искать поддержку и одобрение внутри своей группы друзей; когнитивное развитие: подростки развивают свои когнитивные способности, включая абстрактное мышление, критическое мышление и способность рассуждать о сложных проблемах. Они начинают осознавать последствия своих действий и принимать более взрослые решения; идентичность и поиск смысла: подростки активно ищут свою идентичность и пытаются определить свои ценности, интересы и цели в жизни. Они могут переживать внутренние конфликты и сомнения, но это также время возможностей для самоопределения. Формирование адекватной Я-Концепции и прежде всего самосознания, является одним из важных условий формирования сознательной личности. Наряду с конструктивным поведением подростка может наблюдаться и отклоняющееся поведение в виде системы поступков или отдельных поступков противоречащим принятым в обществе правовым или нравственным нормам. Отклоняющееся поведение подростка – это поведение, которое отличается от социальных и моральных норм, принятых в обществе. Оно может включать в себя такие действия, как нарушение правил, агрессия, противоправные действия, употребление наркотиков или алкоголя, школьная неуспеваемость и другие негативные проявления.

Ключевые слова: Я-концепция, личность подростка, девиантное поведение, образовательная и коммуникативная деятельность.

Annotation. The article presents the features of self-concept of the personality of adolescents with deviant behavior in the integration of educational and communicative activities. The key aspects of adolescent self-concept are: physical development: adolescence is a period of intensive physical growth and changes in appearance. At this time, puberty occurs, leading to changes in the brain, accompanied by growth of the musculoskeletal apparatus; emotional development: adolescents often experience strong emotions and are in the process of forming their personality and self-identity, may show increased emotionality, insecurity, search for their own place in society and adulthood; social development: adolescents begin to build their social identity and relationships with peers, show greater independence from parents and seek support, and are beginning to realize the consequences of their actions and the consequences of their actions. They begin to realize the consequences of their actions and make more adult decisions; Identity and search for meaning: adolescents actively search for their identity and try to define their values, interests and goals in life. They begin to realize the consequences of their actions and make more mature decisions; Identity and search for meaning: adolescents actively search for their identity and try to define their values, interests and goals in life. They may experience inner conflicts and doubts, but it is also a time of opportunity for self-determination. The formation of an adequate self-concept and, above all, self-awareness, is one of the important conditions for the formation of a conscious personality. Along with the constructive behavior of adolescents can be observed and deviant behavior in the form of a system of acts or individual acts contrary to the legal or moral norms accepted in society. Adolescent deviant behavior is behavior that differs from social and moral norms accepted in society. It may include such behaviors as rule breaking, aggression, illegal actions, drug or alcohol use, school failure and other negative manifestations.

Key words: self-concept, adolescent personality, deviant behavior, educational and communicative activities.

Введение. Я-концепция подростка отражает понимание и описание основных характеристик и особенностей этой возрастной группы, помогая понять и объяснить различные аспекты физического, эмоционального, социального и когнитивного развития подростков [1, 4, 15, 20].

Изложение основного материала статьи. Вот некоторые ключевые аспекты Я-концепции подростка:

1. Физическое развитие: подростковый возраст является периодом интенсивного физического роста и изменений внешности. В это время происходит половое созревание, приводящее к изменениям в мозге, сопровождающееся ростом костно-мышечного аппарата.

2. Эмоциональное развитие: подростки часто испытывают сильные эмоции и находятся в процессе формирования своей личности и самоидентификации, могут проявлять повышенную эмоциональность, неуверенность, поиск собственного места в обществе и взрослой жизни.

3. Социальное развитие: подростки начинают строить свою социальную идентичность и отношения со сверстниками, проявлять большую независимость от родителей и искать поддержку и одобрение внутри своей группы друзей.

4. Когнитивное развитие: подростки развивают свои когнитивные способности, включая абстрактное мышление, критическое мышление и способность рассуждать о сложных проблемах. Они начинают осознавать последствия своих действий и принимать более взрослые решения.

5. Идентичность и поиск смысла: подростки активно ищут свою идентичность и пытаются определить свои ценности, интересы и цели в жизни. Они могут переживать внутренние конфликты и сомнения, но это также время возможностей для самоопределения [16].

Я-концепция подростка помогает понять, что эти изменения и особенности являются нормальными и естественными периодами развития [7, 19].

Являясь важным структурным элементом в представлении личности о себе, Я-концепция позволяет отражать или отзеркаливать поведение других людей, тем самым формируя представление о самом себе, постоянно уточняя и корректируя образы своего Я. Таким образом, формирование адекватной Я-Концепции и прежде всего самосознания, является одним из важных условий формирования сознательной личности. В подростковом возрасте происходит биологическое созревание индивида и психическое развитие личности как субъекта ведущей деятельности, которыми могут стать, в первую очередь, коммуникативная и образовательная, позволяющие осознать свои индивидуальные особенности и почувствовать свою неповторимость в социальной среде. Поэтому у подростков происходит непрерывный процесс изменения своего самосознания исходя из собственной самооценки, которая складывается в результате сравнения его способностей и возможностей, с одной стороны, его действий, поступков, поведения, направленных на активную социализацию в общество или деструктивное поведение, обусловленное неприятием норм, ценностей и правил поведения в социуме, с другой [5, 11, 12, 18].

Как полагает Б.Г. Ананьев в данном периоде происходит развитие самосознания через систему взаимоотношений с другими субъектами коммуникации, что способствует формированию характера и представления о самом себе как личности и индивидуальности [8]. В результате в подростковом возрасте постепенно начинает формироваться Я-Концепция, которая приводит к сознательному или бессознательному построению определенной социальной модели поведения с учетом самооценки своего социального статуса [10, 23].

Между тем, подростковый возраст характеризуется началом переходного состояния психики и физического развития, когда ребенок, вследствие своей деформации ощущает новые состояния, которые не позволяют ему осознать свою целостность. Например, с пробуждением таких состояний как любовь и ревность по отношению, как к своим родителям, так и к близким людям, что находит свое отражение в противоречии каким образом нужно строить свое отношение и поведение в социальной среде [3].

При этом происходит развитие новых взглядов и представлений, обуславливающих подростковой реакцией на многие как внутренние, так и внешние факторы, так или иначе влияющие на формирование его Я-Концепции. Важное место в особенностях проявления психики подростка занимает представление о том, что думают другие подростки о его внешнем облике и внутренних качествах, которые позволяют ему устанавливать коммуникации со сверстниками. В то же время, подросток, вступая во внутренний конфликт между тем, что он хочет и тем, что он должен сделать может чувствовать неудовлетворенность как по отношению к себе, так и по отношению к другим людям. Поэтому в подростковом возрасте проявляется в большей степени нетерпимое отношение к нормам и правилам поведения, принятым в обществе. Это приводит к формированию эгоцентричной позиции, проявляющейся в нигилизме и максимализме к различным сторонам социальной жизнедеятельности [2, 9, 14].

Вместе с тем, наряду с вышесказанным, у подростков формируется идеальное представление о том, каким должен быть объект или субъект восприятия, к которому он относится уважительно и идеализирует его как сверхценную идею или значимую ценность, являющуюся для него ориентиром для действий, поступков, поведения. Например, подростки создают себе воображаемые образы идеальной семьи, друзей, которые бы хотели воспринимать и примерить противоречие, создав гармоничное целое [6].

Таким образом, воображение и идеализация представлений приводят к постепенному созданию Я-Концепции, в которой отражены идеальные образы в его сознании, чем в реальной жизни. В подростковом возрасте наблюдается непрерывный процесс колебания состояний, вызывающих положительные реакции и оценки на желаемые события и явления, но, в то же время, происходят и отрицательные реакции на оценки окружающих людей, так и его собственные оценки по отношению к различного рода событиям и явлениям, которые вызывают негативную реакцию у подростка проявляются в раздражительности, нигилизме, максимализме и безразличии [13, 17].

Следует отметить, что в этом возрасте происходит формирование психосоциальной идентификации, которая предполагает ощущение целостности своей личностной самоконцепции. И если на ранней стадии подросткового возраста родители в той или иной мере могут повлиять на благополучный исход кризиса в развитии их ребенка, то на более поздних стадиях взросления подросток приобретает чувство самостоятельности и потребность в сепарации. Однако это не означает, что подросток полностью отделяется от родителей, он также нуждается в их доверии и понимании, вот почему родителям очень сложно найти контакт с подростком, так как в его психике постоянно происходит колебание состояния равновесия и переменчивости настроения.

Наряду с конструктивным поведением подростка может наблюдаться и отклоняющееся поведение в виде системы поступков или отдельных поступков противоречащим принятым в обществе правовым или нравственным нормам. Основными видами отклоняющегося поведения могут являться преступления и уголовно наказуемые аморальные виды поведения, такие как демонстрация своей распушенности, вызывающих действий и поступков, стяжательство, хамство.

Отклоняющееся поведение подростка – это поведение, которое отличается от социальных и моральных норм, принятых в обществе. Оно может включать в себя такие действия, как нарушение правил, агрессия, противоправные действия, употребление наркотиков или алкоголя, школьная неуспеваемость и другие негативные проявления. Отклоняющееся поведение подростков может быть вызвано различными факторами, такими как негативное влияние окружающей среды, недостаток родительской заботы и внимания, проблемы в школе, отсутствие поддержки и руководства со стороны взрослых, низкая самооценка. Важно понимать, что девиантное поведение подростков не всегда является признаком серьезных проблем, но может потенциально привести к негативным последствиям для самого подростка и его окружения [21]. Для предотвращения и управления отклоняющимся поведением подростков необходимо принять целостный подход. Это может включать в себя следующие меры:

- Родительская поддержка и вовлеченность: Родители должны обеспечить подростку стабильность, заботу и внимание, а также установить четкие границы и правила поведения.
- Образование и информирование: Подросткам следует предоставить информацию о последствиях отклоняющегося поведения, а также о возможных альтернативах и стратегиях принятия положительных решений.
- Поддержка со стороны общества: Школы, государственные организации и сообщества должны предоставлять подросткам программы и услуги, направленные на поддержку и предотвращение отклоняющегося поведения.
- Психологическая помощь: В случае серьезных проблем подростку может потребоваться профессиональная помощь психолога или консультанта, чтобы разобраться в причинах отклоняющегося поведения и разработать стратегии для его преодоления [22].

Важно помнить, что каждый подросток уникален, и подход к управлению отклоняющимся поведением должен быть индивидуальным. Своевременное обращение за помощью и поддержка со стороны взрослых могут существенно повлиять на изменение отклоняющегося поведения и помочь подростку развить позитивные навыки и стратегии для успешного функционирования в обществе.

Связь между этими видами отклоняющегося поведения заключается в том, что совершению правонарушений нередко предшествует ставшая привычкой для подростка вседозволенность и аморальное поведение. В исследованиях девиантного (от лат. deviation – отклонение) поведения значительное место отводится изучению его мотивов, причин и условий, способствующих его развитию, возможностей предупреждения и преодоления [14].

Нередко девиантное поведение проявляется в тех сферах деятельности и коммуникации, когда подросток демонстрирует свою агрессивность как по отношению к различным сторонам жизни, так и по отношению к своим сверстникам, взрослым, учителям, родителям. Ввиду того, что большую часть времени подросток проводит в школе в коммуникациях со своими сверстниками, то педагогическому коллективу необходимо очень осторожно и внимательно, проявляя уважение к личности подростка, корректировать его взгляды, смещая ракурс на положительные оценки действий и поступков, которые бы являлись для него образцом поведения в социуме и формировали положительную Я-Концепцию. Поэтому школьным учителям, социальным педагогам, психологам необходимо выстроить стратегическую линию и концепцию конструктивных взаимоотношений с подростками в процессе интеграции межличностной образовательной и коммуникативной деятельности, когда преподаватели и подростки являются равноправными субъектами учебно-воспитательной деятельности [15, 18].

Выводы. Таким образом, обобщая результаты теоретического исследования по проблеме выявления особенностей Я-концепции личности подростков с девиантным поведением в интеграции образовательной и коммуникативной деятельности следует заключить, что формирование Я-Концепции личности подростков возможно только с учетом изучения его индивидуальных особенностей, темперамента, характера, способностей, возможностей, склонностей, интересов, психических процессов, состояний и социальных условий жизни, тем самым определяя конструктивный вектор в формировании Я-Концепции личности подростков.

Литература:

1. Бурцев, В.А. Развитие этического компонента спортивной культуры студентов в процессе формирования ценностно-смысловой ориентации к спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2024. – № 1. – С. 27.
2. Бурцев, В.А. Количественно-качественный анализ двигательной одаренности детей и развития спортивного таланта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 9. – С. 80.
3. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 37.
4. Бурцева, Е.В. Аналитическая оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на основном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 91.
5. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе активизации учебно-познавательной деятельности в избранном виде спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 3. – С. 38.
6. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 5. – С. 108.
7. Бурцев, В.А. Развитие креативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – С. 74.
8. Бурцева, Е.В. Интегральная оценка игровой одаренности детей на предварительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, В.Т. Никоноров // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – С. 110.
9. Бурцев, В.А. Лингвистический подход к проблеме унификации терминологической лексики в теории физической культуры и спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 11.
10. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
11. Бурцев, В.А. Развитие коммуникативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебного процесса и спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – С. 76.
12. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
13. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 54.
14. Бурцев, В.А. Развитие мотивационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Леженина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – С. 9.
15. Бурцев, В.А. Развитие информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 8. – С. 56.
16. Бурцев, В.А. Развитие операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – С. 11.
17. Бурцев, В.А. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Р.С. Халиуллин, И.Е. Евграфов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 133.
18. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 140.
19. Бурцев, В.А. Оптимизация предстартовых психических состояний тренера и спортсмена в условиях соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 82-87
20. Бурцев, В.А. Формирование положительного ценностного отношения подростков к здоровью и здоровому образу жизни на основе спортизации физического воспитания: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.А. Бурцев. – Чебоксары, 2017. – 24 с.

21. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 39-47

22. Бурцева, Е.В. Комплексная оценка спортивного таланта легкоатлетов-многоборцев на промежуточном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Г.Р. Шамгуллина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 7. – С. 44.

23. Мартынова, А.С. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Носкова Марина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург)

ОБЗОР ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ В ИЗУЧЕНИИ ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Целью статьи «Обзор теоретико-методологических концепций в изучении психической устойчивости личности» является изучение теоретико-методологических концепций психической устойчивости личности. В статье показано обоснование возможности интеграции концепций в изучении феномена «психическая устойчивость». В настоящее время проблема изучения психической устойчивости личности имеет высокую теоретическую и практическую значимость. Психическая устойчивость является важным аспектом эмоционального и психологического благополучия личности. Необходимо отметить, что данная тема привлекает все больше внимания ученых, практиков и общественности в целом, поскольку психическая устойчивость играет ключевую роль в нашей способности управлять стрессом, адаптироваться к изменяющимся условиям и преодолевать трудности. Психическая устойчивость становится предметом исследования отдельных прикладных отраслей психологии: спортивной психологии, педагогической психологии, военной психологии и др. В статье представлены взгляды различных исследователей на феномен «психическая устойчивость», модели, факторы, влияющие на нее. Автор в статье раскрывает ключевые понятия и содержательный аспект. Некоторые исследователи подчеркивают важность динамичности психической устойчивости, поскольку ее проявления могут усиливаться до развития психосоматического и психического заболевания при неблагоприятных воздействиях профессиональной среды, стрессы, либо уменьшаться при благоприятных условиях личностной и профессиональной среды. Полученные результаты могут быть использованы для программ курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки специалистов в области психологии и педагогики, методических рекомендаций, психокоррекционных программ по оптимизации психической устойчивости, при организации психодиагностических мероприятий.

Ключевые слова: личность, устойчивость, психическая устойчивость, жизнестойкость, психические состояния, саморегуляция.

Annotation. The purpose of the article "Review of theoretical and methodological concepts in the study of mental stability of personality" is to study theoretical and methodological concepts of mental stability of personality. The article shows the rationale for the possibility of integrating concepts in the study of the phenomenon of "mental stability". Currently, the problem of studying the mental stability of a person has high theoretical and practical significance. Mental stability is an important aspect of an individual's emotional and psychological well-being. It should be noted that this topic is attracting more and more attention from scientists, practitioners and the public at large, since mental stability plays a key role in our ability to manage stress, adapt to changing conditions and overcome difficulties. Mental stability becomes the subject of research in certain applied branches of psychology: sports psychology, educational psychology, military psychology, etc. The article presents.

Key words: personality, stability, mental stability, resilience, mental states, self-regulation.

Введение. Проблема изучения психической устойчивости, выявление факторов, влияющие на психическое здоровье человека, разработка моделей, программ, направленные на формирование психической устойчивости личности имеет высокую теоретическую и практическую значимость. Психическая устойчивость играет ключевую роль в способности управлять стрессом, адаптироваться к изменяющимся условиям и преодолевать трудности. Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современном быстро изменяющемся мире, где человек испытывает огромное количество неблагоприятных факторов, например, социальная нестабильность, смена ценностно-смысловых ориентаций личности, окружающая среда, многозадачность, информационная перегрузка приводит к росту стрессовых состояний человека. Так, в 2022 году, согласно данным Всероссийского центра общественного мнения (ВЦИОМ), большинство россиян (57%) переживали стрессовые ситуации, из этого числа 26% сталкивались со стрессом часто, несколько раз в месяц. Все это влечет за собой психическую напряженность, снижение психической активации, эмоционального тонуса, фрустрацию, нарушения в психической деятельности (эмоциональная, волевая, познавательная, поведенческая, мотивационная сферы), возникают острые и хронические заболевания. Важно отметить, что психическая устойчивость не является статичным качеством, а развивается и изменяется на протяжении всей жизни [13]. Вследствие этого, усиливается интерес к изучению психической устойчивости в современной науке.

Целью данной статьи является изучение теоретико-методологических концепций психической устойчивости личности.

В исследовании были использованы общенаучные методы: теоретический анализ, синтез, классификация и обобщение научных источников предшествующих исследований в психологии.

Изложение основного материала статьи. Психическая устойчивость становится предметом исследования отдельных прикладных отраслей психологии. Психологические исследования психической устойчивости представлены в различных отраслях: военная психология (А.П. Елисеев, О.Р. Карабанова, А.В. Корзунин, П.А. Корчемный, Г.И. Краморенко, Д.В. Костин, Л.И. Спивак, В.В. Юсупов), педагогическая психология (К.К. Вилкова, М. Вильямс, А.В. Иванова, Г.А. Матчин, М. Селигман), юридическая психология (В.Ю. Рыбников, В.И. Шмыков), спортивная психология (С.Л. Богомаз, Г.Б. Горская, Е.С. Набойченко, Ю.М. Прохоров, А.Ц. Пуни, З.Р. Совмиз), психология труда (Л.Г. Дикая, А.Н. Занковский).

В современной научной литературе проблему психической устойчивости разрабатывали такие российские ученые как С.Л. Богомаз, Т.Н. Горобец, А.А. Девятерикова, А.П. Елисеев, Н.А. Жожикашвили, С.Л. Кандыбович, О.А. Карабанова, П.А. Корчемный, А.С. Малых, Ю.М. Прохоров, В.Ю. Рыбников, С.М. Секач, Р.С. Ткач, О.А. Филатова и др.

В настоящее время в психологической науке нет единого определения психической устойчивости.

Рассмотрим теоретические концепции, описывающие феномен психическая устойчивость человека.

Термин психическая устойчивость базируется на концепции К.К. Платонова. Он определяет психическую устойчивость как способность управлять своими эмоциями, сохранять высокую профессиональную работоспособность, осуществлять сложную деятельность без напряженности, несмотря на эмоциональные воздействия. Кроме этого, он говорил о том, что устойчивость личности детерминирована темпераментом, влияющий на индивидуальные особенности психических процессов.

В.Д. Небылицын рассматривал психическую устойчивость через призму общих и частных свойств нервной системы, в которую входили: «долговременная резистентность; сопротивление экстремному перенапряжению; невосприимчивость к помехам; низкое самопроизвольное отклонение; адекватную реакцию на неожиданные раздражители; коммутируемость и устойчивость к окружающей среде» [14]. Этот взгляд на феномен психическая устойчивость показывает нам связь с психическими состояниями. Можно проследить исторические корни становления феномена психических состояний (Аристотель, И. Кант, Г. Гегель, Джемс, Ч. Дарвин, Т. Рибо). Что касается отечественной психологии, то значительный вклад в изучение психических состояний внесли такие ученые как В.М. Бехтерев, А.Ф. Лазурский, Н.Н. Ланге, И.П. Павлов, И.М. Сеченов и др. Исследования отечественных ученых были направлены на изучение понимания сущности психических состояний, их описание, физиологические механизмы.

Впервые вопрос о психических состояниях как общепринятой психологической категории был рассмотрен Н.Д. Левитовым [9]. Н.Д. Левитов изучал механизмы проявления психических состояний, научные задачи, связанные с исследованиями психических состояний в разных видах деятельности, определения связи психических состояний с индивидуальными особенностями личности.

Кроме того, психические состояния изучаются как функционирование психики человека в определенный промежуток времени, оказывают влияние на протекание психических процессов и на формирование психических свойств личности [6].

Структурно-функциональная модель, разработанная А.О. Прохоровым, предлагает несколько уровней усложняющихся состояний, связанные с ситуациями, деятельностью и социальным функционированием, а также деятельностью и образом жизни [17]. Он выделил такие психические состояния как вера, эмоциональность, полярность, настроение, активация, осознанность.

В рамках структурно-системного подхода психическую устойчивость личности изучают не как отдельные психические аспекты, а как целостное интегрированное образование, сопряженное биологическими предпосылками и приобретенными (психические процессы, психические свойства, психические состояния, психические образования).

Так, М.Ф. Секач разработал модель психической устойчивости человека, которая основана на взаимосвязанных компонентах: эмоциональный, волевой, интеллектуальный. При этом, по мнению автора, значимую роль в этой модели играет саморегуляция психической устойчивости [18]. Этому же мнению придерживается в своих научных работах Е.А. Майорова. Она обращает внимание на то, что интеллект, эмоции и воля тесно связаны друг с другом и составляют психологический стержень, т.е. психическую устойчивость человека [11]. В своем исследовании Е.А. Майорова приходит к выводу, что «человек, у которого по какой-то причине ослаблен один из компонентов, может, используя два других, постепенно развить тот, который ему нужен» [11, С. 84].

P. Clough, K. Earle, D. Sewell предложили структурную модель психической устойчивости 4С, состоящую из четырех взаимосвязанных, но независимых компонентов: control – контроль: склонность человека сохранять уровень тревоги под контролем; мысленно управлять своими эмоциональными состояниями; commitment – приверженность: склонность человека к активной реализации поставленной цели; ориентация на достижение цели; challenge – вызов: склонность человека адекватно анализировать неудачи как опыт и возможности дальнейшего саморазвития; confidence – уверенность: способность личности сохранять высокую самооценку, несмотря на неудачи [21].

Рассматривая феномен «психическая устойчивость», С.Л. Кандыбович и С.М. Секач определяют его как целостную характеристику, обеспечивающая устойчивость его к стрессогенному воздействию экстремальных ситуациях [5]. Это говорит о том, что психическая устойчивость сопряжена с приспособленностью человека к деятельности в сложных жизненных ситуациях, что подтверждается исследованием А.П. Корчемного и П.А. Елисеева. Так, они отмечают, что психическая устойчивость – это свойство личности человека, способное правильно действовать в условиях стресса или негативных процессов окружающей среды [8].

Согласно исследованию М.Ф. Бакунович и О.А. Шавлюкевич, психическая устойчивость является комплексом психологических качеств, ресурсов мобилизации и резервной психофизиологической возможности организма, которая позволяет оптимально функционировать индивидуума в неблагоприятных профессиональных условиях [1].

В работах J. Schaefer, S.A. Vella, M.S. Allen, C.A. Magee представлена взаимосвязь психической устойчивости, тревожности и мотивации у спортсменов. Установлено, что существует отрицательная связь психической устойчивости с тревожностью перед соревнованиями только у тех спортсменов, у которых высокий уровень мотивации к своей деятельности [23].

Психическая устойчивость зависит от личностных черт. Это подтверждает исследование, проведенное D. Fletcher, M. Sarkar, которые относят к проявлениям позитивной личности следующие черты Большой пятерки: «экстраверсия», «сознательность», «открытость новому опыту», «эмоциональная стабильность», «инновационность», «проактивность», «оптимизм» [22]. По их мнению, перечисленные личностные свойства предопределяют точность оценки сложности ситуации, в которую предстоит включиться человеку, и способность осознанно контролировать собственные действия. А это, в свою очередь, обеспечивает конструктивность действий человека в стрессовой ситуации, реалистичность восприятия результатов собственных действий, в том числе и неудачных, рассматриваемых как источник полезного опыта.

Одним из факторов психической устойчивости личности является жизнестойкость. Большой вклад в изучение жизнестойкости внесли С.А. Богомаз, Д.А. Леонтьев, М.А. Одицова, S. Maddi, S. Kobasa и др.

Принято считать, что впервые термин «жизнестойкость» предложили в начале 80-х годов XX века американские психологи S. Maddi и S. Kobasa.

В научных работах S. Maddi, S. Kobasa жизнестойкость рассматривается как личностная характеристика, являющаяся общей мерой психического здоровья человека. S. Maddi в структуру жизнестойкости включает вовлеченность, контроль, принятие риска. Все эти три компонента дополняют друг друга. Их выраженность в целом препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, воспринимая их как менее значимые. S. Kobasa указывала на жизнестойкость личности как одного из важных факторов сопротивления трудностям [20].

Д.А. Леонтьев определяет жизнестойкость как интегративную характеристику личности, которая ответственна за успех в преодолении жизненных трудностей [10]. Он анализирует жизнестойкость в центре личностного потенциала как черту личности.

В исследовании М.А. Одинцовой также делается акцент на личностном качестве, черте. Так, по ее мнению, жизнестойкость – это определенное личностное качество, способствующее преодолению жизненных трудностей посредством трансформации их в определенные возможности [15].

Иначе представил свой взгляд на феномен жизнестойкости С.А. Богомаз. Он предложил рассматривать жизнестойкость как компонент инновационного потенциала. Согласно полученным результатам его исследования, люди, которые вовлечены в инновационную деятельность, более жизнестойкие и уверенные в себе, адекватно оценивают свое поведение, преобладает мотивация на достижение успеха [2].

Важно отметить взаимосвязь психической устойчивости и саморегуляции. Проблема саморегуляции широко представлена в работах О.А. Конопкиной, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого и др. Каждый автор представляет свою концепцию видения на изучение саморегуляции. Например, концепция О.А. Конопкиной основана на осознанном регулировании деятельности, под которой он понимал системно-организационный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижения принимаемых человеком целей [7]. Им была предложена функциональная структура процесса осознанного регулирования деятельности, в которой выделил следующие компоненты: принятая субъектом цели деятельности, программа исполнительских действий, система субъективных критериев достижения цели, контроль и оценка реальных результатов, решение о коррекции системы саморегулирования [7]. Все эти компоненты системно взаимосвязаны.

В.И. Моросанова разработала концепцию индивидуального стиля саморегуляции. Она предложила опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ), который «позволяет измерить и оценить универсальность индивидуальных регуляторных ресурсов человека в решении различных задач жизнедеятельности» [12, С. 66]. В.И. Моросанова рассматривает индивидуальный стиль саморегуляции как средство реализации субъектного подхода к исследованию индивидуально-типических форм произвольной активности человека.

Согласно концептуальной модели А.К. Осницкого, саморегуляция представляет собой регуляторный опыт человека, где опыт рассматривается как структурированная система знаний, умений, навыков, переживаний, которые влияют на успешность регуляции деятельности и поведения. Он считает, что регуляторный опыт обеспечивает возможность осознанной регуляции произвольной активности человека [16].

Исходя из этих концепций, можно определить психическую регуляцию как внутреннюю целенаправленную активность человека, реализуемая при системном, комплексном участии различных психических явлений и влияющая на психическую устойчивость личности в целом.

Р.С. Ткач в своем исследовании представила характеристику лиц, обладающие признаками психической устойчивости. Так, она говорит о том, что лица с признаками психической устойчивости отличаются высокой адаптивностью, достаточной или повышенной работоспособностью, социальной активностью, а также у них проявляются уравновешенность, низкий уровень тревожности [19].

Т.Н. Горобец предлагает психическую устойчивость исследовать в комплексе, изучая ее частный случай явление стрессоустойчивости, а также ее компоненты: эмоциональная устойчивость, фрустрационную толерантность, психологическую устойчивость к стрессу, поведенческую устойчивость, психологическую и физиологическую адаптацию и др. [3].

Показателем психической устойчивой личности является гибкость и мобильность психики в постоянно меняющихся условиях, стабильность его профессиональной деятельности и результатов, ощущение эмоционально-психологического комфорта, адекватность волевой и поведенческой сферы [4].

На основании вышеизложенного материала, можно сказать, что значительное количество структурных компонентов психической устойчивости может выступать в роли факторов, оказывающих на нее влияние. Возможность интеграций концепций в изучении феномена психической устойчивости позволяет расширить представления.

Выводы. Проведенное исследование психологических концепций в изучении психической устойчивости в отечественной и зарубежной психологии выявило различия терминологического характера. Анализ подходов в исследованиях показал, что психическая устойчивость рассматривается в структуре психических явлений и взаимосвязана с психическими состояниями, жизнестойкостью, саморегуляцией.

Психическая устойчивость развивается и изменяется на протяжении жизни человека. Психическая устойчивость – это способность человека адекватно реагировать и оптимально функционировать в стрессовых, экстремальных ситуациях не в ущерб своему здоровью.

Полученные результаты могут быть использованы для программ курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки специалистов в области психологии и педагогики, методических рекомендаций, психокоррекционных программ по оптимизации психической устойчивости, при организации психодиагностических мероприятий.

Литература:

1. Бакунович, М.Ф. Нервно-психическая устойчивость как показатель прогнозируемого социального поведения в юношеском возрасте / М.Ф. Бакунович, О.А. Шавлюкевич // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т.12. – № 6. – С. 25-27
2. Богомаз, С.А. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека / С.А. Богомаз, Д.Ю. Баланев // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 32. – С. 23-28
3. Горобец, Т.Н. Развитие психической устойчивости личности к кризисным ситуациям / Т.Н. Горобец // Акмеология. – 2004. – № 2. – С. 98-100
4. Зюкин, А.В. Психолого-педагогические технологии формирования высокой психической устойчивости у действующих спортсменов / А.В. Зюкин, Е.С. Набойченко, М.В. Носкова // Уральский медицинский журнал. – 2019. – № 1 (169). – С. 98-105
5. Кандыбович, С.Л. Психическая устойчивость человека / С.Л. Кандыбович, М.Ф. Секач // Человеческий капитал. – 2013. – № 9(57). – С. 159-166
6. Кашапов, М.М. Доминирующие психические состояния и тревожности у спортсменов командных и индивидуальных видов спорта / М.М. Кашапов, Т.В. Огородова, Х.Н. Филиппович // Вестник Удмуртского университета. Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – Т. 26. – Вып. 2. – С. 73-79
7. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. Издание второе / О.А. Конопкин. – М.: Ленанд, 2018. – 320 с.

8. Корчемный, П.А. Психологическая устойчивость в чрезвычайных ситуациях / П.А. Корчемный, А.П. Елисеев. – Курс лекций. В 3-х частях. – Новгородск: АГЗ. – 2010. – 72 с.
9. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.
10. Леонтьев, Д.А. Жизнестойкость и ее диагностика / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2016. – 162 с.
11. Майорова, Е.А. Устойчивость психики или психическая устойчивость человека / Е.А. Майорова // Живая психология. – 2014. – № 2(2). – С. 83-90
12. Моросанова, В.И. Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современной психологии / В.И. Моросанова / Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 57-83
13. Набойченко, Е.С. Психическая устойчивость спортсменов высших достижений в индивидуальных и командных видах спорта как ключ успешной спортивной деятельности / Е.С. Набойченко, М.В. Носкова, В.Н. Шершнева // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 445-458
14. Небылицын, В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий / В.Д. Небылицын. – М.: Наука, 1976. – 336 с.
15. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости / М.А. Одинцова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 296 с.
16. Осницкий, А.К. Регуляторный опыт как условие саморегуляции и самодеятельности / А.К. Осницкий // Российский научный журнал. – 2013. – № 6(37). – С. 108-119
17. Психология состояний. Хрестоматия / под ред. А.О. Прохорова. – СПб.: Речь., 2004. – 608 с.
18. Секач, М.Ф. Ранняя диагностика и профилактика нервно-психических расстройств в условиях повышенных социально-психологических требований: автореферат канд... мед. наук: 14.00.18 / Секач Михаил Федорович. – Новосибирск, 1989. – 25 с.
19. Ткач, Р.С. Нервно-психическая устойчивость/неустойчивость в ноксологическом дискурсе университета / Р.С. Ткач // Проблемы высшего образования. – 2018. – № 1. – С. 290-293
20. Maddi, S.R. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Vol. 63. – N 2. – P. 265-274
21. Clough, P. Mental toughness: The concept and its measurement / P. Clough, K. Earle, D. Sewell // Solutions in Sport Psychology. – 2002. – P. 32-46
22. Fletcher, D. A grounded theory of psychological resilience in Olympic champions / D. Fletcher, M. Sarkar // Psychology of sport and exercise. – 2012. – Vol. 13. – P. 669-678
23. Schaefer, J. Competition anxiety, motivation, and mental toughness in golf / J. Schaefer, S.A. Vella, M.S. Allen, C.A. Magee // J. Appl. Sport Psychol. – 2016. – Vol. 28. – P. 309-320

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Ракитская Оксана Николаевна

Федеральное казенное образовательное учреждение «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации» (г. Вологда);

магистрант 3 курса факультета психологии и права Малкова Софья Андреевна

Федеральное казенное образовательное учреждение «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации» (г. Вологда)

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ СУПРУГОВ

Аннотация. В статье заявлена проблема психолого-педагогического сопровождения людей, формирующих и развивающих супружеские отношения. Психологическое благополучие семьи и удовлетворенность отношениями в браке связывается с психологической совместимостью супругов. При этом психологическую совместимость супругов предлагается понимать как согласованность знаний о психологических или личностных качествах каждого друга, а также представлений о ролевых семейных установках (как своих, так и партнера). В работе представлен опыт разработки и применения просветительско-психокоррекционной программы, направленной на улучшение коммуникации в супружеской паре.

Ключевые слова: психологическая совместимость, супружеские отношения, формирующий эксперимент, удовлетворенность браком, ролевые ожидания супругов.

Annotation. The article states the problem of psychological and pedagogical support for people forming and developing marital relations. The psychological well-being of the family and satisfaction with the relationship in marriage is associated with the psychological compatibility of the spouses. At the same time, the psychological compatibility of spouses is proposed to be understood as the consistency of knowledge about the psychological or personal qualities of each other, as well as ideas about the role of family attitudes (both their own and the partner's). The paper presents the experience of developing and applying an educational and psychocorrective program aimed at improving communication in a married couple.

Key words: psychological compatibility, marital relations, formative experiment, satisfaction with marriage, role expectations of spouses.

Введение. Вопросы психолого-педагогического сопровождения семьи остаются актуальными в силу отсутствия соответствующего обучения в системе общеобразовательной или профессиональной подготовки. В тоже время проблемы, затрудняющие сохранение благоприятной атмосферы в семейных и супружеских отношениях, остаются. Часто их возникновение объясняется несовместимостью брачных партнеров, в связи с этим исследование условий, обеспечивающих психологическую совместимость супругов, является весьма полезным для решения социальной проблемы устойчивости брака и укрепления института семьи в обществе.

Решение проблемы психологической совместимости супругов осуществлялось в психологической науке и практике с трех сторон, образующих подходы: структурный, функциональный и адаптивный.

В рамках структурного подхода совместимость трактовалась как комплиментарность (Р. Винч) психологических характеристик разного рода у брачных партнеров. Например, в исследованиях сравнительного типа обнаружилось, что психологически благополучные семьи были образованы супругами с взаимодополняемыми признаками по типологии личности К. Юнга (А. Аугустинавичюте), а также с противоположными темпераментами (Т.В. Андреева, А.В. Толстова). Внимание исследователей, работающих на основе функционального подхода, акцентировано на согласованности и непротиворечивости представлений супругов о семейных ролях (М.Ю. Арутюнян, Ю.Е. Алешина, И.Ю. Борисов и др.).

Представители адаптивного подхода ориентированы на изучение проблемных аспектов в супружеских отношениях, вызывающих конфликты. Этот подход, с одной стороны, объединяет вышеуказанные, с другой – его специфичность заключается в поиске резервов для адаптации супругов друг к другу, обнаружении средств гармонизации отношений [5, С. 80].

Довольно часто совместимость супругов определяется через ее субъективную оценку самими супругами как удовлетворенность браком. В любом случае – даже при отсутствии совместимости личностных свойств и согласованности функционально-ролевых позиций в браке, самостоятельно или в сотрудничестве со специалистами – супруги имеют возможности искать способы оптимизации своих отношений.

В рамках данной работы нас интересуют создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих согласованность супружеских ролей и психологических особенностей личности партнеров по браку наряду с увеличением степени удовлетворенности брачными отношениями.

Изложение основного материала статьи. Супружеская совместимость – феномен, который не представляется возможным измерить одновременно и односторонне. Она складывается в течение длительного временного интервала и охватывает разные сферы жизни супругов, является неким объединением, совокупностью тех самых сфер. Оценка супружеской совместимости определяется из объективных показателей и субъективных чувств удовлетворенности браком обоих супругов. При этом существуют базовые предпосылки, способствующие совместимости супругов и переживанию благополучия в браке.

Даймонд Р. считает, что семейное благополучие возрастает в соответствии с мерой согласованности у субъекта своих ролевых представлений и представлений о своих качествах личности (т.е. возможностью выполнять соответствующую роль) [1, С. 125]. Интересным представляется соотношение самооценок и оценок в структуре взаимопонимания супругами друг друга. Так, М. Престон и К. Келли при анализе соотношений и оценок социально одобряемых качеств в супружеских парах обнаружили, что в счастливых парах партнеры оценивают друг друга менее объективно (реалистично), чем в несчастливых парах. Другими словами, удовлетворенность браком повышает доброжелательность самооценок супругов и тем более оценок, даваемых партнерами друг другу [2, С. 223].

Кроме того, психологическая совместимость тесно связана непосредственно с коммуникацией супругов. Если мы говорим о психологически совместимых людях, то можем смело предположить, что качество коммуникации между ними будет высоким. Эффективность же самого общения зависит от коммуникативных навыков человека (правильная речь, умение донести информацию понятным партнеру образом, умение слушать и уточнять информацию, желание общаться, эмпатия и др.).

С.М. Чурбанова отмечает, что в процессе создания семьи, начала ее становления главными вопросами встают вопросы о ролевых ожиданиях и предпочтениях супругов, вопросы о том, как они будут совместно существовать в семье, о принятии личностных черт друг друга, выстраивания удовлетворяющих обоим межличностного общения. Для большей психологической совместимости необходимо самораскрытие супругов, наличие совместных взглядов, адекватное поведение и глубокое взаимопонимание. Именно такие факторы и будут влияющими на то, как супруги будут оценивать успешность своего союза: счастливым или нет [6, С. 146].

В ходе исследования психологической совместимости супругов нами был организован формирующий эксперимент, в котором приняли участие 10 супружеских пар. Мы предположили, что организация специальных коммуникативных условий для них будет способствовать увеличению совместимости ролевых семейных установок супругов и росту позитивной оценки супружеских отношений, выраженной в удовлетворенности браком.

Стимульным материалом в формирующем эксперименте выступила разработанная нами просветительно-психокоррекционная программа для супругов, направленная на улучшение коммуникации в супружеской паре, реализованная в групповых формах работы с экспериментальной группой в целом и с отдельными супружескими парами, проводимая в дистанционном формате онлайн-занятий на протяжении трех недель (всего 6 занятий по 2-3 часа).

Измерение психологической совместимости супругов до и после формирующего воздействия осуществлялось с помощью следующих методов:

1. «Опросник удовлетворенности браком», разработанный В.В. Столиным, Т.А. Романовой, Г.П. Бутенко был выбран для диагностики отношения супругов к браку [4].
2. «Опросник семейных ценностей и ролевых установок в семье» А.Н. Волковой был выбран для диагностики ролевых ожиданий и притязаний супругов (РОП) [3, С. 32].
3. Степень согласованности РОП у супругов определялась расчетом коэффициента корреляции Спирмена, отражающего тесноту связи между установками в супружеской паре.

Коммуникативные условия психологической совместимости супругов обеспечивались участием в формирующем эксперименте, направленном на изучение супругами своих личностных особенностей, а также РОП, обсуждаемых в организованном нами диалоге.

Поскольку супружеский союз – это союз двух людей, имеющих разные характеры, «ядро личности» и социализацию, приобретаемую в течение жизни, возникла идея о включении в нашу работу типологического инструмента согласно концепции К. Леонгарда. Типологический инструмент может быть использован не только с целью визуальной диагностики человека, а может быть использован для лучшего понимания себя, своего партнера, понимания мотивов поведения, потребностей.

Поэтому разработанная нами «Просветительно-психокоррекционная программа, направленная на улучшение коммуникации в супружеской паре» информировала ее участников о типологии личности, позволяя понять личностные особенности супругов.

Модель оперативной психодиагностики личности позволяет понять, что вне зависимости от того, какой базовый психотип доминирует у человека (истероидный, эпилептоидный, паранояльный, гипертимный, шизоидный, эмотивный, тревожно-мнительный или депрессивно-печальный), можно найти точки соприкосновения, места «пересечения» друг с другом у любого из них. Применяя данную теоретическую модель, можно понять, по каким критериям, особенностям один партнер отличается от другого, понять психологические особенности супруга, ускорить проявление самораскрытия каждого из них, «прервать» возникающие коммуникативные барьеры, найти «подход» к личностным особенностям своего партнера, суметь донести информацию о себе и своих потребностях, суметь услышать потребности партнера, что в конечном итоге позволит качественно повысить уровень психологической совместимости в брачном союзе и быть более удовлетворенными своим браком.

Другими словами, совместимость может выступать как знание психологических или личностных качеств (как своих, так и партнера), обеспечивающее умение говорить о них в диалоге с партнером. Такие знания и умения обеспечивают терпимость в дальнейшем взаимодействии супругов, помогая найти приемлемые проявления своих личностных особенностей в отношении к партнеру.

Для выяснения особенностей коммуникации с супругом каждого психотипа нами были определены соответствующие характеристики и поведенческие проявления по следующим сферам жизни, которые пересекаются с оцениваемыми шкалами РОП: отношение к семье; отношение к сексу; отношение к быту и ведению хозяйства; отношение к воспитанию детей; отношение к внешнему виду.

Кроме того, в программу были включены практические задания для самостоятельной работы супругов в парах с целью развития необходимых коммуникативных навыков.

Задачами программы, нацеленной на обеспечение условий взаимного познания и понимания супругами друг друга, мы определили следующие:

1. способствовать видению супругов такими, какие они «есть», т.е. пониманию себя и партнера с опорой на знание о характерологических особенностях личности, обуславливающих поведение человека;
2. развивать склонность учитывать в отношениях с супругом его личностные характеристики, обусловленные психотипом;
3. организовать обучение навыкам конструктивного общения во время диалога супругов (в ходе выполнения практических заданий);
4. содействовать повышению самооценки каждого из супругов.

По сути, мы стремились к тому, чтобы супруги начали «видеть» своего супруга через «призму» психологического портрета присущего ему типа, понять «минусы и плюсы» данного склада личности, научиться взаимодействовать с учетом личности супруга. При обеспечении диалога между супругами мы хотели, чтобы они проанализировали паттерны поведения, приводящие к неудовлетворенности браком, а обнаружив их, смогли договориться о более подходящих и уместных вариантах поведения.

Эффективность программы определялась получением обратной связи от ее участников и повторной диагностикой обозначенных выше параметров психологической совместимости супругов.

На завершающей встрече участники отмечали «улучшение климата» в супружеских отношениях, большее понимание своего партнера, повышение интереса и частоты обсуждения личностных тем, а так же сообщали об осознанном решении изменять паттернов поведения супругов при взаимодействии друг с другом.

Что касается результатов повторной диагностики измеряемых параметров у участников эксперимента после формирующего воздействия, то они подвергались сравнительному анализу с данными первичного измерения посредством расчета Т-критерия Вилкоксона (таблица 1).

Полученные данные свидетельствуют о некоторых выраженных изменениях – значимых «сдвигах» (при $p \leq 0,01^{**}$; $p \leq 0,05^*$) – у супружеских пар после формирующего воздействия («Просветительно-психокоррекционной программы, направленной на улучшение коммуникации в супружеской паре»).

Таблица 1

Сравнительный анализ параметров психологической совместимости супружеских пар до и после формирующего воздействия

Параметры	Среднее значение (до)	Среднее значение (после)	Уровень значения Т-критерия
Удовлетворенность браком	35,8	37,4	45*
Сексуальные отношения	4,7	5,3	47*
Личностная идентификация	5,2	6,2	40,5**
Хозяйственно-бытовые функции	5	5,5	27**
Родительские обязанности	6,1	5,9	60*
Внешняя социальная активность	6,5	7,1	53,5*
Эмоционально-психотерапевтическая функция	5,9	6,5	11**
Значимость внешнего облика	5,6	5,3	-
Коэффициенты согласованности ролевых установок в супружеских парах	0,45	0,26	10*

В первую очередь следует отметить, более выраженные после участия в программе ожидания супругов по поводу общности интересов и совместного времяпрепровождения, ценность которого значимо повысилась («личностная идентификация»). Супругам стало комфортнее общаться друг с другом, что привело к увеличению надежды на получение в семье (и от партнера) эмоциональной или моральной поддержки («психотерапевтическая функция»).

При этом, возможно, стало проще обсуждать распределение хозяйственно-бытовых функций, а также вопросы сексуальности супругов, значение которых стало также более выраженным. Предложенные нами задания, по-видимому, позволили активизировать ожидания супругов в отношении ценности исполнения и родительской функции, и реализации себя в профессиональной деятельности или общественной активности.

Неизменным показателем РОП осталась только «значимость внешнего облика», находящаяся в пределах средних значений и свидетельствующая об учете данного параметра супругами в отношении себя и партнера.

В целом мы можем говорить о том, что формирующее воздействие, оказало влияние на повышение степени удовлетворенности браком у супружеских пар, вошедших в экспериментальную группу.

К сожалению, степень согласованности ролевых ожиданий и притязаний партнеров не увеличилась посредством нашего воздействия и даже, наоборот, снизилась. В итоге мы можем говорить лишь о частичном подтверждении гипотезы эмпирического исследования.

Выводы. Полученные нами в ходе исследования результаты позволили сделать вывод о том, что реализованная «Просветительно-психокоррекционная программа, направленная на улучшение коммуникации в супружеской паре» оказала влияние на повышение степени удовлетворенности браком у супружеских пар, в ней участвующих.

Увеличение выраженности ряда установок в таких сферах семейной жизни, как сексуальные отношения, личностная идентификация, хозяйственно-бытовые функции, внешняя социальная активность и эмоционально-психотерапевтическая функция семьи свидетельствует о возросшем внимании участников программы к указанным темам. Другими словами, ролевые ожидания как бы сместились в область супружеских партнерских отношений из области семейных (которая включает и выполнение родительских обязанностей), что может отражать сфокусированность внимания участников эксперимента друг на друге и супружеских межличностных отношениях.

Проведенное исследование показало, что отношение партнеров в браке друг к другу, к супружеским отношениям и удовлетворенность ими поддается корректировке посредством просвещения о типологических особенностях характера и его проявлениях в семейном взаимодействии. Организация диалога между супругами обеспечивает осознанное отношение к семейным ролевым установкам, своим и партнера, способствуя достижению их согласованности и совместимости в супружеских отношениях.

Можно сказать, что благополучие в супружестве обусловлено удовлетворенностью супругов брачными отношениями, которые построены на совпадении и согласовании представлений и ожиданий супругов, на их заинтересованности и умении понимать друг друга, совпадении взглядов во многих сферах жизни и умении выстраивать эффективную коммуникацию на основе взаимного уважения.

В то же время проведенное нами исследование показало, что существует необходимость включения в разработанную программу поэтапного разбора выдаваемых парам практических заданий для самостоятельного выполнения и подробный разбор результатов их выполнения между лекционными занятиями.

На наш взгляд, особое внимание стоит уделить вопросам взаимодействия между супругами, понимания особенностей выполнения задания каждым, поскольку некоторые задания могут показаться сложными и не всегда желаемыми для выполнения одним или обоими супругами, но именно формат возникшего мыслительного процесса, усиления фокуса внимания партнера в сторону когнитивного взаимодействия, помогает задуматься о роли и возможностях другого в семейных отношениях.

Для повышения степени удовлетворенности браком супругов в ходе проводимого формирующего воздействия следует включить изучение совместимости выявленных психотипов личности супругов (в таких сферах, как сексуальные отношения, быт и оформление пространства, отношение к семье, отношение к внешнему виду и воспитанию детей).

По итогам программы для каждой супружеской пары полезно разработать индивидуальные рекомендации по выстраиванию оптимального типа взаимодействия в семье с учетом разницы психотипов их личности с целью повышения их психологической совместимости и увеличения степени удовлетворенности браком.

В качестве рекомендации может также выступать разработка программ информационно-профилактической направленности и психологической помощи супружеским парам, нуждающимся в коррекции брачных отношений (либо профилактики супружеских конфликтов).

Следует продолжить разработку практических инструментов для создания благополучных супружеских взаимоотношений, основанных на постоянном процессе изменений личностных характеристик супругов, особенностей их взаимодействия, понимания личности партнера, которые будут помогать супругам становиться совместимыми со своим партнером в супружестве и в родительстве, повышая тем самым уровень удовлетворенности браком и увеличивая количество супружеских пар с благоприятным социально-психологическим климатом в отношениях, возрождая и укрепляя институт семьи.

Литература:

1. Бенькова, О.А. Ролевые установки и семейные ценности супругов в семьях разного типа / О.А. Бенькова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2011. – №7. – С. 123-131. – URL: https://elibrary.ru/ip_restricted.asp?rpage=https%3A%2F%2Felibrary%2Eru%2Fitem%2Easp%3Fid%3D17122287 (дата обращения: 15.04.2024)
2. Змановская, Е.В. Структура и содержание брачно-семейных установок современной молодежи / Е.В. Змановская, Т.Е. Карташова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – №12 (114). – С. 222-225. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-brachno-semeynyh-ustanovok-sovremenoy-molodezhi/viewer> (дата обращения: 10.04.2024)
3. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи: учебное пособие-практикум для студентов факультетов психологии высших учебных заведений. / А.Г. Лидерс. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ун-та; Воронеж: МОДЭК, 2015. – 546 с. – ISBN 978-5-9770-0524-1.
4. Столин, В.В. Тест-опросник удовлетворенности браком / В.В. Столин, Т.А. Романова, Г.П. Бутенко // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. – Москва: МГУ, 1988. – С. 114-118. – URL: https://elenamaticchina.ucoz.net/diagnost/oprosnik_udovletvorennosti_brakom.pdf (дата обращения: 10.04.2024)
5. Султанова, А.В. Психологическая совместимость брачных партнеров / А.В. Султанова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – № 3. – С. 76-84. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-sovmestimost-brachnyh-partnerov/viewer> (дата обращения: 10.04.2024)
6. Чурбанова, С.М. Особенности форм взаимодействия в семейной паре в период вхождения супругов в раннюю и среднюю зрелость / С.М. Чурбанова // Мир психологии. – 2018. – С. 143-154. – URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/> (дата обращения: 28.03.2024)

Психология

УДК 37.015.3+37.018.46

кандидат психологических наук Репринцева Галина Анатольевна

Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Серых Лариса Викторовна

Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» (г. Белгород)

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД: БАРЬЕРЫ В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС И СТРАТЕГИИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. Применение системно-деятельностного подхода как методологического основания ФГОС общего образования требует от педагогических работников высокого уровня профессионализма и на практике нередко вызывает затруднения, порой приводит к «двойным стандартам» и формальному использованию терминов. Тексты ФГОС дорабатываются, совершенствуется их методическое обеспечение, но проблема пока не устранена. Изучение сохраняющихся барьеров и стратегий их преодоления по-прежнему актуально. В статье обосновывается авторская позиция по проблеме дополнительного профессионального образования и сопровождения педагогов в межкурсовой период по вопросам грамотного применения системно-деятельностного подхода в практике образовательных организаций. Показана актуальность работы в данном направлении в связи с сохраняющимися длительное время трудностями, имеющими

широкий спектр факторов. В целях анализа научно-методических, финансово-экономических и субъективно-личностных факторов риска при внедрении системно-деятельностного подхода применялся междисциплинарный метод исследования. Ключевая идея преодоления сложившихся барьеров состоит в согласовании управленческой и методической составляющих сопровождения педагогических работников на уровне образовательной организации. Чтобы избежать «двойных стандартов» в реализации системно-деятельностного подхода в образовательной деятельности школ, требуется обеспечить методологическое единство формального и неформального обучения педагогических работников, используя возможности внутрикорпоративного обучения, проектной и инновационной деятельности. В этом контексте описан опыт Белгородского института развития образования. Проводится мысль о необходимости выстраивания единой научно-методической линии при подготовке работников общеобразовательных организаций и дошкольных образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования. Актуальным остается просвещение педагогических работников в вопросах классической психологии обучения и детской психологии, основывающихся на системно-деятельностном подходе к трактовке развития, воспитания и обучения ребенка. В качестве перспективного направления исследований видится разработка риск-менеджмента в аспекте предупреждения научно-методических, финансово-экономических и субъективно-личностных факторов риска при внедрении системно-деятельностного подхода в практике общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, требования ФГОС, барьеры, стратегии преодоления, психология учителя.

Annotation. The application of the system-activity approach as the methodological basis of the Federal State Educational Standard for General Education requires a high level of professionalism from teaching staff and in practice often causes difficulties, sometimes leads to "double standards" and the formal use of terms. The texts of the GEF are being finalized, their methodological support is being improved, but the problem has not yet been eliminated. The study of the remaining barriers and strategies to overcome them is still relevant. The article substantiates the author's position on the problem of additional professional education and support for teachers in the inter-course period on the competent application of the system-activity approach in the practice of educational organizations. The relevance of work in this direction is shown in connection with the difficulties that persist for a long time, having a wide range of factors. In order to analyze scientific and methodological, financial and economic, and subjective-personal risk factors, an interdisciplinary research method was used in the implementation of the system-activity approach. The key idea of overcoming the existing barriers is to coordinate the managerial and methodological components of the support of teaching staff at the level of an educational organization. In order to avoid "double standards" in the implementation of the system-activity approach in the educational activities of schools, it is necessary to ensure the methodological unity of formal and non-formal training of teaching staff, using the opportunities of intra-corporate training, project and innovation activities. In this context, the experience of the Belgorod Institute of Educational Development is described. It remains relevant to educate teaching staff in the issues of classical psychology of education and child psychology, based on a system-activity approach to the interpretation of the development, upbringing and education of a child. The development of risk management in the aspect of prevention of scientific, methodological, financial, economic and subjective-personal risk factors in the implementation of a system-activity approach in the practice of educational organizations is seen as a promising area of research.

Key words: system-activity approach, requirements of the Federal State Educational Standard, barriers, coping strategies, teacher psychology.

Введение. Общеизвестно, что системно-деятельностный подход – это методологическая основа федеральных государственных стандартов начального, основного и среднего общего образования, а соответствующие этим уровням образования примерные программы содержат указания на применение системно-деятельностного подхода в образовательной практике школ. Слово сочетание «системно-деятельностный подход» в публикациях педагогов-практиков используется сегодня довольно часто и в разных контекстах (например, анализ материалов научной электронной библиотеки eLibrary в материалах конференций 2020-2024 гг. это словосочетание встречается в 7009 статьях, из них в 1096 работе это словосочетание присутствует в названии, аннотации или в ключевых словах). В сознании современных педагогов системно-деятельностный подход ассоциируется с ФГОС и воспринимается как неперенный атрибут образовательной деятельности, как требование, выполнение которого обязательно для подтверждения должного уровня профессионализма. При этом актуальна проблема содержательного наполнения «системно-деятельностного подхода» и корректности применения методологических оснований к решению частных практических задач, связанная с риском подмены метода приёмами. Проблема неоднозначной трактовки положений федеральных государственных стандартов общего образования и сложностей, возникающих в практическом приложении системно-деятельностного подхода, обсуждается в научном сообществе длительное время [4; 8; 10]. Подмена управления развитием учебной деятельности и становлением обучающихся как её субъектов демонстрацией на открытых уроках методических приёмов, подобранных в русле девиза «Не давать знания в готовом виде!», вызывает обоснованное возмущение в педагогическом сообществе, имеющем опыт развивающего образования. Однако доля педагогов, не обладающих достаточной подготовкой в области психологии обучения и испытывающих трудности в командной работе по формированию метапредметных результатов образования, достаточно высока. Палитра рисков, связанных с внедрением образовательных стандартов в массовую практику, включает научно-методический, финансово-экономический и субъективно-личностный блоки [1; 2; 5]. Анализ указанных аспектов и определение возможностей системы дополнительного профессионального образования для минимизации обсуждаемых рисков составляет цель нашего исследования. Актуальность проведения работы в указанном направлении определяется наличием проблемы подготовки педагогических работников к реализации ФГОС. Образовательные стандарты нацелены на повышение качества работы образовательных организаций, но переход от апробации к массовому использованию сопряжен с рядом трудностей, которые обнаруживают себя именно при масштабировании инновационного опыта. Стандарты отечественного школьного образования претерпели ряд усовершенствований с 2010-2014 годов, разработчики учли выявленные в ходе реализации пробелы и затруднения; однако отдельные трудности сохраняются. Одной из проблем, сохраняющихся длительное время, является редукция или декларативность системно-деятельностного подхода в образовательной практике современной школы [3; 4].

Изложение основного материала статьи. Прежде всего необходимо отметить, что ФГОС общего образования для практикующих педагогов представляет собой инновацию [1; 2; 4; 9; 10], без освоения которой не возможно получение признания на своем рабочем месте: формирование стимулирующей части оплаты труда напрямую связано с оценкой руководством образовательной организации выполнения работником требований ФГОС, формирование аттестационного портфолио педагогического работника для подтверждения профессиональных достижений также сопряжено с показателями по ФГОС. Инновационная деятельность по сути своей имеет рисковый характер, кроме того, массовый характер внедрения технологий развивающего образования порождает ряд барьеров неприятия («не хочу, не буду») и неготовности («хочу, но

пока не могу»). Какие же барьеры необходимо учесть при разработке программ дополнительного профессионального образования? Какие мероприятия потребуются в рамках риск-менеджмента в образовательной организации?

В виду сложности и остроты проблемы подготовки педагогов к работе в условиях ФГОС в нынешних условиях рассмотрим прежде всего риски, которые были выявлены при реализации ФГОС общего образования первого и второго поколений.

Обсуждая вопросы модернизации системы образования и введения образовательных стандартов, риск как возможную опасность потерь или вероятности отклонения от поставленных целей, исследователи рассматривают как в контексте педагогической деятельности, так и в контексте управления образовательной организацией.

Разрабатывая проблему педагогических рисков при переходе на новый образовательный стандарт, М.Н. Гоглова (2014) выделила следующие их виды: стратегический риск неготовности педагогического коллектива к переходу на новые цели образования и неприятие необходимости изменения профессионально-педагогической деятельности, риск разногласия профессиональных задач и возможностей их выполнения (ограничения компетентностные или психофизические), диспозиционный риск, связанный с личными установками специалистов, противоречащими необходимому командному настрою, а также – риск несоответствия профессиональной компетентности требуемому уровню и, соответственно, технологический риск педагогических ошибок. Кроме того, показан экономический риск: готов ли педагог к «материально-техническим затратам на профессиональное образование и развитие» [1, С. 95].

Н.П. Несговорова и В.Г. Савельев (2015), акцентируя внимание на значимости стандартизации образования, поднимают проблему отсутствия фундаментальной подготовки педагогов к реализации системно-деятельностного подхода и важности курсов повышения квалификации как ресурса минимизация рисков неготовности педагогических работников реализовывать федеральные государственные стандарты в общеобразовательных организациях. Проведенное авторами исследование на примере учителей естественно-научного цикла показало, что, во-первых, педагоги с разным стажем работы отличаются по уровню готовности к самостоятельному отбору содержания образования (с учетом большого числа авторский линий и учебно-методических комплексов по предметам) и демонстрируют различное отношение к инновациям в методике преподавания; во-вторых, при введении ФГОС опорой в школах могут быть учителя со стажем работы от 11 до 20 лет, чей уровень готовности наиболее соответствует требованиям [5].

Н.П. Лебекина (2015) в качестве рисков, которые необходимо учесть при планировании образовательной деятельности в условиях введения ФГОС общего образования, называет «возможное негативное отношение педагогов к внедрению новых стандартов; негативное отношение родителей, неэффективное управление данным процессом; отсутствие у педагогов и родителей целостного понимания полезности и прогрессивности» инноваций [2, С. 148].

Современные исследования свидетельствуют о том, что ряд проблем решен, так в обновленных стандартах 2021-2022 гг. системно-деятельностный подход конкретизирован в системе планируемых результатов образования. «Свою предельную конкретизацию требования ФГОС получают в Федеральных основных общеобразовательных программах (ФООП НОО, ФООП ООО, ФООП СОО), а в них – в федеральных рабочих программах по учебным предметам», – пишет С.Е. Мансурова [3]. «Конкретизация предметных и метапредметных результатов обучения делает их потенциально измеряемыми и переводит в ранг критерия эффективности работы школьной команды», однако риск редукции системно-деятельностного подхода и крена в сторону предметных результатов обучения (дидактоцентризма), по мнению автора, сохраняется [там же].

Таким образом, можно выделить не менее трех групп рисков: научно-методические, финансово-экономические и субъективно-личностные риски.

Научно-методические проблемы, связанные, с одной стороны, с разночтениями и ошибочными трактовками положений ФГОС; с другой стороны, – с недостаточным методическим обеспечением инноваций, решаются благодаря продолжающейся проработке государственных образовательных стандартов [3] и организации методического сопровождения педагогов-практиков.

Финансово-экономические трудности при внедрении инноваций прогнозируемы, а решением служит грамотная финансовая политика (на региональном уровне и на уровне образовательной организации).

Учет рисков субъективно-личностного плана предполагает организацию психолого-педагогического сопровождения педагогических работников, с целью помощи в выявлении профессиональных затруднений и их устранения с опорой на имеющиеся личностные ресурсы и возможности педагогического коллектива.

В аспекте деятельности системы дополнительного образования учет указанных рисков осуществляется по следующим направлениям: во-первых, обеспечение бесплатного для обучающихся педагогических работников повышения квалификации и консультирования по вопросам методического обеспечения системно-деятельностного подхода, во-вторых, обеспечение возможности персонализированного методического сопровождения педагога в период между курсами, в-третьих, обогащение методического потенциала образовательных организаций через научно-методическое сопровождение инновационной и проектной деятельности.

Первое направление работы учреждений дополнительного профессионального образования предполагает наличие программ дополнительного профессионального образования, направленных на методическую и психолого-педагогическую подготовку руководителей образовательных организаций и их заместителей к реализации ФГОС на основе системно-деятельностного подхода. Требуется согласованность в трактовке терминов, требований и т.п. руководящими работниками и педагогами образовательных организаций, чтобы не допустить искажение положений системно-деятельностного подхода и создать условия для корректного его применения.

Возникающие у конкретных педагогов затруднения в работе естественны, соответственно должны быть предусмотрены ресурсы поддержки практиков, т.е. консультирование, наставничество и т.д. При этом важно реализовать, прежде всего, такие принципы андрагогики как принцип научности и принцип фасилитации, чтобы содействовать развитию профессионализма специалиста в аспекте подлинно научного мировоззрения и мотивации неформального самосовершенствования.

Особо хотелось бы остановиться на возможностях и ограничениях проектной и инновационной деятельности, сопровождаемой специалистами дополнительного профессионального образования.

Институты развития образования в регионах осуществляют научно-методическое сопровождение реализации проектов в образовательных организациях и курируют деятельность региональных инновационных площадок. В Белгородском институте развития образования, например, были реализованы проекты, нацеленные на совершенствование психолого-педагогической и методической составляющей компетенции педагогов, объединенные стратегией преодоления противоречий во взглядах педагогических работников:

– Разработка и внедрение системы подготовки педагогических кадров к реализации системно-деятельностного подхода (2014-2016);

– Разработка и апробация моделируемой профессиональной среды педагога дошкольного образования («Эффективный воспитатель») (2017-2019);

– Формирование функциональной грамотности младших школьников (2019-2021).

Та же идея системного преодоления заблуждений прослеживалась в инновационной деятельности по теме «Комплексное сопровождение развития игровой деятельности дошкольников» (2017-2018 гг.), объединившей образовательную, методическую и управленческую работу с педагогическими коллективами дошкольных образовательных организаций [7]. Полагаем, что реализация системно-деятельностного подхода возможна при условии выстраивания непрерывного развивающего пространства «детский сад-школа», где во главу угла поставлена работа по созданию условий для становления детских видов деятельности (в широком понимании детства, включая становление учебной деятельности), эта линия прекрасно представлена в работе Г.А. Цукерман «Что развивает и чего не развивает учебная деятельность?» [11]. В современных условиях цифровизации и вытеснения истинно детских видов деятельности крайне важно таким образом формулировать цели задачи для педагогов, чтобы действительно реализовать психолого-педагогический подход развивающего образования, что требует координации усилий в управленческой сфере (постановка задач и определение критериев оценки труда) и образовательной деятельности (организационно-методическое воплощение планов).

Выводы. Закономерно, на наш взгляд, единство мнений исследователей о том, что наиболее эффективным средством минимизации рисков при введении новшеств является командное (внутрикорпоративное) обучение специалистов образовательной организации [3; 6; 7; 9]. Данный формат позволяет снять ряд противоречий между теорией и практикой (содержание образовательных программ для педагогов и требований администрации на местах).

Внутрикорпоративное повышение квалификации должно быть непротиворечиво интегрировано с проектной и инновационной деятельностью, реализуемой в образовательных организациях под методическим руководством региональных институтов развития образования. В работе с педагогическими работниками необходимо обеспечить реализацию принципов научности и фасилитации, стимулируя развитие подлинно научного мировоззрения и поддерживая процесс самосовершенствования.

В целом, при проектировании мероприятий риск-менеджмента в образовательной организации необходимо учесть научно-методический, финансово-экономический и субъективно-личностный аспекты рисков внедрения образовательных стандартов. Данное направление исследований представляется достаточно перспективным и востребованным.

Литература:

1. Гоглова, М.Н. Педагогические риски в условиях введения ФГОС / М.Н. Гоглова // Народное образование. – 2014. – № 1 (1434). – С. 93-100
2. Лебедкина, Н.П. Проблемы и риски введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования / Н.П. Лебедкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 48-3. – С. 148-153
3. Мансурова, С.Е. Содержательный анализ обновленных ФГОС и проблема реализации их требований в работе учителя / С.Е. Мансурова // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 2. – С. 85-93. – DOI: 10.7256/2454-0676.2023.2.40608. – URL: https://author.nbpublish.com/ppmag/article_40608.html (дата обращения: 23.04.2024)
4. Медведев, А.М. Деятельностный подход как ориентир современного образования: исходное содержание и риски редукации / А.М. Медведев, И.В. Жуланова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN221.pdf> (дата обращения: 23.04.2024)
5. Несговорова, Н.П. Стандартизация образования и готовность педагогов к реализации ФГОС ОО: перспективы, проблемы, риски / Н.П. Несговорова, В.Г. Савельев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 338. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19075> (дата обращения: 23.04.2024)
6. Николаева, И.В. Командное обучение как фактор развития профессиональных компетенций учителя / И.В. Николаева, Н.И. Аврахова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2021. – № 2. – С. 44-59
7. Репринцева, Г.А. Модель комплексного сопровождения развития игровой деятельности дошкольников / Г.А. Репринцева // Вестник педагогических инноваций. – 2018. – № 1 (49). – С. 41-48
8. Романов, Н.Н. Введение ФГОС в средние общеобразовательные школы / Н.Н. Романов, Р.А. Романова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № Т. 11. – С. 171-172. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770192.htm> (дата обращения: 23.04.2024)
9. Семичева, О.А. Организационно-педагогические условия управления инновационным развитием общеобразовательной организации / О.А. Семичева // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2020. – № 4. – С. 45-51. – DOI: 10.25586/RNU.V925X.20.04.P.045 – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=nsivia> (дата обращения: 23.04.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
10. Сиденко, Е.А. Основные затруднения учителей при переходе на ФГОС второго поколения. С чем связаны трудности педагогов,ступающих к реализации системно-деятельностного подхода? / Е.А. Сиденко // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – № 2. – С. 4-6
11. Цукерман, Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младшего школьника / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – №5. – С. 68-82

Психология

УДК 159.9

магистрант первого курса Садков Иван Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова» (г. Ярославль)

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме влияния средств массовой информации на формирование ценностей молодежи. Проведение пилотажного исследования показало, что большая часть молодых людей не интересуется новостной повесткой, либо следят за новостными событиями крайне редко. Оставшиеся респонденты (42%) указали, что ежедневно обновляют ленту новостей и следят за новостными событиями в своем городе и в стране в целом. Проведение диагностики жизненных целей (терминальных ценностей) человека, показало, что существует разница в значимости определенных ценностей для молодых людей, следящих за новостями ежедневно и теми, кто не следит за ними вовсе, либо обращает на них внимание крайне редко. Так же было выявлено, что жизненные сферы, в той или иной мере представленные в жизни каждого человека, для молодых людей следящими ежедневно за новостной повесткой обладают большей степенью

значимости, чем для молодых людей не следящих за ней. Результаты статистических процедур обработки данных показали статистически достоверные различия между молодыми людьми в ценностях собственного престижа, желании высокого материального положения, креативности, достижений и духовного удовлетворения. Подтверждено, что ценностные установки, активно продвигаемые в новостных программах и других медиаресурсах, могут влиять на формирование ценностных приоритетов молодежи.

Ключевые слова: ценности, молодежь, терминальные ценности, влияние средств массовой информации, формирование ценностей.

Annotation. The article is devoted to the problem of the influence of the media on the formation of youth values. A pilot study showed that most young people are not interested in the news agenda or follow news events extremely rarely. The remaining respondents (42%) indicated that they update their news feed daily and follow news events in their city and in the country as a whole. Diagnostics of a person's life goals (terminal values) showed that there is a difference in the importance of certain values for young people who follow the news daily and those who do not follow them at all or pay attention to them extremely rarely. It was also revealed that the life spheres, which are represented to one degree or another in the life of every person, have a greater degree of significance for young people who follow the news agenda daily than for young people who do not follow it. The results of statistical data processing procedures showed statistically significant differences between young people in the values of their own prestige, high financial status, creativity, achievement and spiritual satisfaction. It has been confirmed that value systems actively promoted in news programs and other media resources can influence the formation of value priorities of young people.

Key words: values, youth, terminal values, influence of the media, formation of values.

Введение. В современном обществе человек пребывает в постоянном течении динамичных событий и ежедневно поглощает огромные объемы информации. Перед человеком открывается множество источников, из которых он свободно выбирает ресурсы для усвоения сведений о текущих событиях в мире. Путем анализа информации, поступающей из различных источников, индивид формирует собственное представление о мире и выстраивает личное отношение к различным событиям в окружающей среде.

Современные СМИ сместили вектор от простого освещения новостей к трансляции мнений. В этом контексте медийная сфера значительно расширилась, включая в себя не только традиционные СМИ, к которым относятся радио и телевидение, но и видео-блоггеров, телеграм-каналы и авторов онлайн-блогов.

Средства массовой информации являются важным каналом передачи информации и формирования общественного мнения, оказывают значительное влияние на восприятие событий и формирование установок у широкой аудитории. Установки, которые активно продвигаются в новостных программах и других медийных ресурсах, могут стать основой для формирования ценностных приоритетов у молодежи [1]. Следовательно, частая трансляция определенных позиций в СМИ может привести к их более выраженному одобрению и включению в ценностную систему молодежи, влияя на поведение, жизненные приоритеты и установки.

С целью уточнения факта влияния средств массовой информации на формирование системы ценностей у молодежи было проведено пилотажное исследование. В рамках работы было проведено сравнение уровня выраженности терминальных ценностей среди учащихся, которые регулярно следят за новостной повесткой, и теми, кто не следит за ней.

Пилотажное исследование проводилось на базе МОУ «Средняя школа № 42 им. Н.П. Гусева с углубленным изучением французского языка» г. Ярославля. В исследовании приняли участие обучающиеся десятых классов в количестве 58 человек.

Первым этапом исследования являлось определение предпочтений молодежи относительно источников получения новостей и частоты их ознакомления с новостной повесткой посредством анкетирования. Диагностика ценностных ориентаций молодежи проводилась с использованием опросника терминальных ценностей, разработанного И.Г. Сениным [2]. В ходе обработки данных была определена выраженность терминальных ценностей, а также определена значимость для индивида той или иной жизненной сферы как источника реализации терминальных ценностей.

Изложение основного материала статьи. В результате выявления частоты ознакомления молодежи с новостными материалами было выявлено, что большая часть респондентов (58%) не следят за новостными событиями вообще, либо следят крайне редко. Оставшиеся 42% респондентов указали, что ежедневно следят за новостной повесткой.

В ходе обработки данных диагностики терминальных ценностей была определена выраженность восьми терминальных ценностей: собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активные социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности, а также и их представленность в различных сферах жизни человека, в сфере профессиональной жизни, обучения и образования, семейной и общественной жизни, и в сфере увлечений. В ходе исследования были обнаружены статистически значимые различия в выраженности отдельных терминальных ценностей и в значимости жизненных сфер между школьниками, активно следящими за новостными лентами, и теми, кто не следит за ними. По результатам опросника было выявлено следующее:

1) наибольшая разница в средних значениях между испытуемыми была достигнута в ценности «собственного престижа». Данная ценность для молодых людей, активно следящих за новостными событиями, обладает большей значимостью, по сравнению с теми, кто не уделяет ей внимания. Они стремятся к признанию, уважению, одобрению со стороны других. Испытуемые, получившие высокий балл по данному показателю, часто бывают сильно заинтересованы в мнениях окружающих о себе, так как нуждаются в социальном одобрении своего поведения. В учебе для них важно не отстать от одноклассников. Для них важно, как их работу оценивают другие люди;

2) разница в средних значениях между испытуемыми была достигнута в ценности «материального престижа». Молодые люди, активно следящие за новостной повесткой, выделяют ее как одну из самых значимых. Это характеризует их как людей, которые придерживаются материалистических ценностей. Они стремятся к достижению высокого уровня материального благополучия через выбор профессии, образования и стремление к улучшению финансового положения своей семьи. Эти люди обычно готовы менять свою профессиональную сферу или уровень образования, если текущее положение не соответствует их ожиданиям по доходам и материальному состоянию. Для них семейное благополучие часто оценивается прежде всего через материальную обеспеченность;

3) разница в средних значениях между испытуемыми была достигнута в ценности «креативности». Молодые люди, активно следящие за новостной повесткой, выделяют ее как одну из самых значимых. Они проявляют ярко выраженное стремление к творческому подходу в различных сферах своей жизни. Они быстро насыщаются привычными способами работы или увлечений и стремятся постоянно вносить изменения и усовершенствования. Им интересно открывать новые аспекты в своей профессиональной деятельности, находить новые знания и способы применения их. В семейной жизни они стремятся к разнообразию и постоянно вносят что-то новое, чтобы обогатить ее. В общественной деятельности они активно реагируют на изменения и стараются вносить свой вклад, предлагая новые идеи и методы работы. Для них важно

заниматься тем, что позволяет проявить творческий потенциал и вносить разнообразие в свою жизнь и окружающий мир;

4) наиболее значимой ценностью для молодых людей интересующихся новостной повесткой стала ценность «достижений». Эти могут говорить о них как о людях стремящихся к достижению конкретных целей и результатов в различных сферах своей жизни, будь то профессиональная деятельность, образование, семейная жизнь или общественно-политическая деятельность. Они часто ориентируются на результаты и достижения, которые могут подтвердить их успешность и повысить самооценку. Важным аспектом для них является тщательное планирование каждого этапа своей деятельности, установка конкретных целей и последовательное движение к их достижению. Они стремятся к эффективности и организованности в своей работе, обучении, воспитании детей и даже в общественно-политической сфере. Такие люди также проявляют интерес к успехам других людей в их сферах интересов, чтобы сравнить свои достижения с достижениями других и убедиться в их значимости. Это может быть связано как с желанием мотивировать себя к новым достижениям, так и с желанием подтвердить свою успешность в глазах окружающих;

5) для молодых людей, регулярно следящих за новостями, ценность «духовного удовлетворения» стала более значимой, чем для респондентов, не уделяющих этому внимание каждый день. Для таких людей просмотр новостей может быть связан с удовлетворением их стремления к пониманию мира и влиянию на происходящие события. Это может удовлетворять их стремление к саморазвитию и осознанию своей роли в обществе;

6) респонденты, не следящими за новостями, отметили сферу увлечений как наиболее значимую для них. Такие люди, как правило, отдают своему увлечению большую часть свободного времени и считают, что без увлечений жизнь человека во многом неполноценна. Ценность «сохранения индивидуальности» для молодых людей, не следящих за новостной повесткой, оказалась наиболее значимой. Это может выражаться в их стремлении к тому, чтобы увлечение помогало подчеркнуть, выразить их индивидуальность.

В таблице 1 представлены данные сравнения средних значений ценностей и жизненных сфер для молодых людей, следящих за новостями регулярно и теми, респондентов, не следящих за новостной повесткой.

Таблица 1

Сравнение средних значений по шкалам опросника терминальных ценностей

	Респонденты, следящие за новостной повесткой ежедневно. Средний балл (стены)	Респонденты, не следящие за новостной повесткой ежедневно. Средний балл (стены)	Разница значений
Собственный престиж	8,6	6,7	2,0
Высокое материальное положение	8,9	7,6	1,2
Креативность	8,6	7,2	1,4
Активные социальные контакты	8,6	7,7	0,9
Развитие себя	8,3	7,5	0,8
Достижения	9,4	8,3	1,1
Духовное удовлетворение	8,7	7,6	1,1
Сохранение собственной индивидуальности	8,9	8,4	0,5
Профессиональная жизнь	8,6	7,3	1,3
Обучение и образование	9,1	7,9	1,1
Семейная жизнь	8,5	6,8	1,7
Общественная жизнь	9,3	8,2	1,1
Увлечения	9,5	8,8	0,8

В ходе исследования были обнаружены статистически значимые различия в выраженности отдельных терминальных ценностей и в значимости жизненных сфер между школьниками, активно следящими за новостными лентами, и теми, кто не следит за ними. В таблице 2 представлены данные сравнения для тех ценностей, по которым выявлены статистически достоверные различия.

Таблица 2

Результаты обработки данных с помощью U-критерия Манна-Уитни значимости терминальных ценностей для молодежи

	Собственный престиж	Высокое материальное положение	Креативность	Достижения	Духовное удовлетворение
Статистика U Манна-Уитни	255	240	235	238	274
p-значение	p = 0.009	p = 0.004	p = 0.003	p = 0.002	p = 0.020

В таблице 3 представлены данные сравнения различных сферах жизни молодых людей, по которым выявлены статистически достоверные различия.

Результаты обработки данных с помощью U-критерия Манна-Уитни значимости сфер для молодежи

	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения
Статистика U Манна-Уитни	249	278	255,5	267
p-значение	p = 0.017	p = 0.009	p = 0.012	p = 0.026

Статистически значимые различия в значимости жизненных сфер у молодых людей, следящих за новостной повесткой, и тех, кто этого не делает, могут свидетельствовать о влиянии информационного окружения на их жизненные приоритеты. Интенсивное воздействие новостных потоков на молодое поколение может формировать их восприятие мира и придавать большее значение событиям и процессам, обсуждаемым в новостях. В результате этого молодые люди могут относиться к сферам, связанным с общественной и политической жизнью, обучением, семейными взаимоотношениями и увлечениями, более осознанно и активно.

Выводы. Таким образом, можно допускать, что ценностные установки, активно продвигаемые в новостных программах и других медиаресурсах, могут влиять на формирование ценностных приоритетов молодежи. Регулярное освещение определенных ценностей в СМИ способствует их более глубокому восприятию и интеграции в систему ценностей молодых людей, оказывая влияние на их поведение, жизненные приоритеты и установки.

Эти результаты исследования могут стать основой для дальнейших исследований в области влияния информационной среды на формирование ценностей и приоритетов у молодежи, а также для разработки соответствующих образовательных и информационных программ, направленных на развитие критического мышления и осознанного потребления информации.

Дальнейшее развитие этой темы позволит выявить связь между ценностями молодежи и выбором новостных каналов. Проведение сравнительного анализа между каналами, которые помимо освещения событий также транслируют мнения и аналитику, и традиционными СМИ, которые сконцентрированы преимущественно на передаче фактов, позволит более глубоко понять, как эти различия влияют на формирование ценностей и приоритетов у молодежи. Такой подход позволит не только улучшить понимание механизмов воздействия информационной среды на молодежь, но и способствовать разработке более эффективных стратегий образования и информационной политики, направленных на стимулирование критического мышления и разностороннего освещения событий.

Литература:

1. Василюк, Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – Москва: МГУ, 1984. – 240 с.
2. Тихомиров, А.В. Метод дифференциации профессиональных выборов в практике профконсультирования / А.В. Тихомиров. – Екатеринбург: Персонал-Профи, 2001. – 216 с.

Психология**УДК 159.9****специалист отдела подготовки рабочих Сокнова Софья Алексеевна**

Частное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Региональный центр подготовки персонала «Евраз-Сибирь» (г. Новокузнецк);

кандидат психологических наук, доцент Алонцева Александра Ивановна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ПРОГНОЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ ОХРАНЫ ТРУДА ПО УСТАНОВЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Аннотация. Статья посвящена прогнозу профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве. Проанализирована в научной литературе разработанность проблемы прогноза профессиональной успешности сотрудников охраны труда. Проведен психологический анализ профессиональной деятельности сотрудников охраны труда. Описаны этапы, охарактеризована выборка исследования, обоснованы методы и методики исследования. Диагностирована профессиональная успешность сотрудников охраны труда. Проведен корреляционный анализ связи профессиональной успешности и профессионально-важных качеств сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве. Осуществлен множественный регрессионный анализ профессиональной успешности сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве. Определены наиболее прогнозные ПВК для сотрудников отдела охраны труда по установлению нарушений на производстве. Составлено уравнение для прогноза профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве. Составленное уравнение регрессионной модели для прогнозирования профессиональной успешности прошло проверку на адекватность по критерию Фишера.

Ключевые слова: профессиональная успешность, профессионально важные качества, профессиональная деятельность сотрудников охраны труда.

Annotation. The article is devoted to the forecast of professional success of employees of the labor protection unit in identifying violations at work. The development of the problem of predicting the professional success of occupational safety officers has been analyzed in the scientific literature. A psychological analysis of the professional activities of occupational safety officers was carried out. The stages are described, the research sample is characterized, and the research methods and techniques are justified. The professional success of labor protection employees was diagnosed. A correlation analysis of the connection between professional success and professionally important qualities of labor protection employees in identifying violations in production was carried out. A multiple regression analysis of the professional success of labor protection officers in identifying violations at work was carried out. The most important rules of internal conduct for employees of the labor protection department for identifying violations at work have been identified. An equation has been compiled to predict the professional success of employees of the labor protection department in identifying violations at work. The constructed regression model equation for predicting professional success was tested for adequacy using the Fisher criterion.

Key words: professional success, professionally important qualities, professional activities of labor protection employees.

Введение. Производственно-промышленная среда, находясь в прямой взаимосвязи с экономическим и технологическим прогрессом, постоянно претерпевает ряд изменений, связанных с усложнением трудовых процессов, внедрением новых способов получения и обработки ресурсов, производства различных изделий и т.п. По этой причине повышаются требования к охране труда, направленные на сохранение жизни и здоровья работников, оптимизацию и повышение эффективности производственных процессов, снижению количества аварийных ситуаций. На основе данных требований к охране труда, характер деятельности сотрудников данных подразделений представляется посредством специфических особенностей: наличие большого объема знаний о правилах техники безопасности, большое количество проверок, необходимость работы в условиях промышленных организаций (контроль соблюдения техники безопасности на производстве), взаимодействие с разнообразными сотрудниками и т.п. В свою очередь, указанные особенности профессиональной деятельности сферы охраны труда предъявляют специфические требования к психике сотрудников, опосредованно влияя на эффективность выполнения профессиональной деятельности.

В связи с указанной актуальностью, проблемным полем нашего исследования определены: изучение вопроса и разработка прогноза профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве.

Объект: профессиональная деятельность сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве.

Мы выдвинули предположение, что такие профессионально важные качества: общительность, интеллект, решительность, планирование, ответственность, стрессоустойчивость, концентрация внимания, объем кратковременной и долговременной памяти, будут иметь большую значимость в прогнозировании профессиональной успешности сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве.

Целью исследования является осуществление прогноза профессиональной успешности сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве.

Для достижения поставленной цели нами использованы методы: теоретический анализ научной литературы, экспертная оценка, профессиографический анализ деятельности, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (коэффициент конкордации М.Дж. Кендалла, коэффициент корреляции Пирсона, множественная линейная регрессия). Психодиагностическое тестирование проведено при помощи методик: «Многофакторный личностный опросник», Р.Б. Кеттелл, адаптация А.Г. Шмелев, В.И. Похилько, А.С. Соловейчик; «Волевые качества личности», М.В. Чумаков; «Шкала устойчивости», К. Коннор, Дж. Дэвидсон; «Корректирующая проба – кольца Ландольта», Э. Ландольт, Б. Бурдон; «Заучивание 10 слов», А.Р. Лурия; «Выявление профессионально-важных качеств», А.М. Дмитриева.

Выборку исследования составили 50 сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве.

Распределение сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве по половому признаку: мужчины (70%), женщины (30%). Возрастная характеристика сотрудников (85%) находятся на этапе ранней взрослости (от 20 до 45 лет). Оставшиеся респонденты (15%) находятся на этапе средней взрослости (от 45 до 60 лет). Распределение сотрудников по стажу работы: (30%) характеризуются стажем работы в сфере безопасности труда от 3 до 5 лет, (26%), обладают опытом работы в безопасности труда на производстве от 1 года до 3 лет, (22%) обследуемых сотрудников имеют стаж работы от 5 до 10 лет, (14%) сотрудников характерен стаж работы в области охраны труда до 1 года, (8%) обладают стажем работы свыше 10 лет.

Прогнозирование профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве осуществлялось согласно ряду следующих этапов. На первом этапе был осуществлен анализ актуальности проблемы исследования, определены объект научной работы, сформирована цель и первичная гипотеза, определены методы исследования. Второй этап исследования ознаменовывается теоретическим анализом научных источников по проблеме прогнозирования профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве. На третьем этапе научной работы была реализована экспертная оценка профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве. На четвертом этапе осуществлено психодиагностическое исследование выделенных экспертами профессионально-важных качеств у сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве. А также осуществлен корреляционный анализ связи профессиональной успешности с определенными профессионально важными качествами у изучаемого субъекта труда, и реализован регрессионный анализ с целью дальнейшего прогнозирования определенных экспертами профессионально важных качеств сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве.

Изложение основного материала статьи. Становление и определение сущности понятия «профессиональной успешности» обнаруживает себя в рамках дисциплин психологии труда, организационной психологии, эргономики, активно развивающихся в начале 20 века. Во взглядах Е.А. Климова и В.С. Мерлина профессиональная успешность определяется как достижение человеком успехов в профессиональной среде, обусловленное его задатками и способностями и выражаемое в индивидуальном стиле деятельности [5]. Основными факторами профессиональной успешности, согласно Е.А. Климову, выступают качества личности, ее направленность и воздействие трудовой деятельности [2].

Профессиональную успешность А.В. Дубинин определяет, как результат процесса реализации личности и ее потенциала в профессиональной деятельности, а также должностной рост в карьере и достижение успехов в реализации трудовых функций.

Как отмечает А.И. Алонцева, понятие «профессиональной успешности» имеет неоднозначный характер. Важным аспектом, определяющим профессиональную успешность человека, выступает, согласно автору, продуктивность и производительность труда, высокий показатель качества результатов деятельности, отсутствие ошибок в действиях, решение сложных профессиональных задач. Ссылаясь на труды Е.А. Климова, В.С. Мерлина и Н.А. Лавровой, автор указывает, что для определения достижения профессиональной успешности важно изучать индивидуальные особенности, способности и задатки, которые формируют совокупность личностных характеристик, способствующих достижению успеха при выполнении труда. На основе взглядов ученых, А.И. Алонцева указывает, что в современной психологической науке профессиональная успешность может быть рассмотрена в категории профессионально важных качеств личности [1]. Мнение указанного автора схоже со взглядами М.В. Теплинских и др., который определяет профессиональную успешность как выраженность баланса объективных (условия профессиональной деятельности) и субъективных (профессионально-важные качества личности) факторов [6].

Прогноз профессиональной успешности сотрудников представляется важной современной практической задачей, решение которой может обуславливать благополучие учреждения в целом.

Под прогнозом профессиональной успешности Н.Е. Картофельникова предлагает определять, как составление обоснованного вероятного предположения о будущем профессиональном становлении, успешности и самореализации сотрудника при выполнении им профессиональных функций [4].

Современные требования к специалисту в области охраны труда рассматривает В.Я. Бершадский. Описывая выполняемые специалистом охраны и безопасности труда профессиональные действия, В.Я. Бершадский называет основные компетенции и личностные качества, определяющие успешность труда в рассматриваемой профессиональной области: развитая способность анализировать информацию, выделять существенные признаки нарушений, способность оперативно принимать решения по их устранению [3]. На основе взгляда В. Я. Бершадского можно выделить мыслительные и волевые качества личности сотрудника, способствующие достижению успеха в профессиональной деятельности.

Для определения профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве использовался метод экспертных оценок. Выделенные экспертами профессионально важные качества рассматривались с помощью операциональных понятий.

Соотношение профессионально важных качеств, определенных экспертами для оценки профессиональной успешности и операциональных понятий (показателей) представлено в таблице 1.

Таблица 1

Профессионально важные качества	Операциональные понятия (показателей)
Коммуникативные	– Общительность
Мыслительные	– Интеллект
Волевые	– Ответственность – Решительность – Планирование
Мнемические	– Долговременная память – Кратковременная память
Аттенционные	– Концентрация внимания

По результатам психодиагностического исследования определено, что преобладающее количество сотрудников подразделения охраны труда на производстве имеют среднюю профессиональную успешность (48%), среднюю общительность (56%) и высокий интеллект (54%) по методике Р.Б. Кеттелла, высокую ответственность (60%), решительность (72%) и целеустремленность (72%) по методике М.В. Чумакова, высокой стрессоустойчивостью (52%) по методике К. Коннора, Дж. Дэвидсона, высокой концентрацией внимания (100%) по методике Э. Ландольта, Б. Бурдона, большим объемом кратковременной (84%) и долговременной памяти (58%) по методике А.Р. Лурия.

Для определения взаимосвязи между рассматриваемыми явлениями использовался корреляционный анализ с применением коэффициента Пирсона. Для выявления значимости связей полученные эмпирические значения сравнивались с критическими ($t_{кр} = 0,279$, при $p \leq 0,05$; $t_{кр} = 0,361$, при $p \leq 0,01$). В результате корреляционного анализа выявлены статистически значимые связи между профессиональной успешностью и профессионально важными качествами у сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве. Чем выше общительность, интеллект, ответственность, решительность, целеустремленность, стрессоустойчивость, концентрация внимания и долговременная память, тем выше профессиональная успешность. А также не было обнаружено значимой связи профессиональной успешности с кратковременной памятью.

Для прогнозирования профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве был использован множественный регрессионный анализ. Результаты использования математико-статистического метода представлены в таблице 2.

Таблица 2

Значимость коэффициентов множественного регрессионного анализа

Показатель	Коэффициент	Стандартная ошибка	t-статистика	Уровень значимости (P)
Профессиональная успешность	-225,44	41,75	5,4	0,000*
Общительность	2,04	0,84	2,435	0,019*
Интеллект	1,47	0,62	2,362	0,023*
Ответственность	2,14	0,73	2,922	0,006*
Решительность	1,76	0,53	3,290	0,002*
Целеустремленность	1,02	0,66	1,552	0,129
Стрессоустойчивость	1,86	0,54	3,432	0,001*
Концентрация внимания	3,14	1,24	2,535	0,015*
Кратковременная память	0,46	0,65	0,707	0,484
Объем долговременной памяти	2,28	0,93	2,438	0,019*

* – наличие значимости коэффициента множественной регрессии

В результате анализа значимости коэффициентов показателей профессиональной успешности была построена модель множественной регрессии, содержащая значимые коэффициенты показателей представлена в таблице 3.

Значимые коэффициенты показателей профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда

Показатель	Коэффициент	Стандартная ошибка	t-статистика	Уровень значимости (P)
Профессиональная успешность	-230,01	42,62	-5,397	0,000
Общительность	2,54	0,77	3,306	0,002
Интеллект	1,45	0,63	2,293	0,027
Ответственность	2,50	0,71	3,530	0,001
Решительность	2,09	0,49	4,271	0,000
Стрессоустойчивость	2,01	0,55	3,658	0,001
Концентрация внимания	2,54	1,19	2,137	0,038
Долговременная память	1,87	0,93	2,003	0,05

Исключив незначимые показатели, уравнение для прогнозирования профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда приняло следующий вид:

$$\hat{y} = -230,01 + 2,54 \cdot x_1 + 1,45 \cdot x_2 + 2,5 \cdot x_3 + 2,09 \cdot x_4 + 2,01 \cdot x_5 + 2,54 \cdot x_6 + 1,87 \cdot x_7,$$

где: \hat{y} – прогнозируемый показатель профессиональной успешности, x_1 – показатель общительности, x_2 – показатель интеллекта, x_3 – показатель ответственности, x_4 – показатель решительности, x_5 – показатель стрессоустойчивости, x_6 – показатель концентрации внимания, x_7 – показатель объема долговременной памяти, * – знак операции умножения.

Составленное уравнение регрессионной модели для прогнозирования профессиональной успешности прошло проверку на адекватность по критерию Фишера. Полученное эмпирическое значение превышает критическое, что свидетельствует о статистической значимости составленного уравнения ($F_{\text{эмп}} = 773,71$; $F_{\text{кр}} = 2,34$; $p \leq 0,05$).

Согласно регрессионной статистике, полученный показатель корреляции ($R = 0,996$, $p \leq 0,05$) отражает множественную взаимосвязь рассматриваемых факторов с профессиональной успешностью.

По результатам полученного коэффициента детерминации ($R^2 = 0,992$, $p \leq 0,05$) профессиональная успешность сотрудников подразделения охраны труда на 99,2% объясняется определенными экспертами факторами, что также свидетельствует о значимости составленного уравнения для прогнозирования профессиональной успешности рассматриваемого субъекта труда.

Выводы. Таким образом, по результатам множественного регрессионного анализа определено, что для прогноза профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве значимыми показателями являются общительность, интеллект, ответственность, решительность, стрессоустойчивость, концентрация внимания и долговременная память. Составленное уравнение для прогноза профессиональной успешности сотрудников подразделения охраны труда по установлению нарушений на производстве прошло проверку на адекватность по критерию Фишера, что свидетельствует о его значимости.

Гипотеза, выдвинутая в начале исследования, частично подтвердилась. На основе показателей профессионально-важных качеств можно спрогнозировать профессиональную успешность сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве. Наибольшую значимость для прогнозирования профессиональной успешности сотрудников охраны труда по установлению нарушений на производстве будут получили такие профессионально важные качества, как общительность, интеллект, решительность, ответственность, стрессоустойчивость, концентрация внимания и долговременная память. Планирование и объем кратковременной памяти не выступили показателями, значимо влияющими на прогнозирование профессиональной успешности.

Литература:

1. Алонцева, А.И. Динамика профессиональной успешности судебных приставов-исполнителей средствами психологического тренинга / А.И. Алонцева // Человеческий капитал. – 2020. – № 3. – С. 199-207
2. Алюшина, А.И. Профессиональная характеристика специалиста по охране труда / А.И. Алюшина, В.С. Хомякова // Инновационные технологии в технике и образовании. Материалы X Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 133-138
3. Бершадский, В.Я. Современные требования к специалисту в области охраны труда и его подготовке / В.Я. Бершадский, А.А. Блинченко, С.Б. Зырянов // Молодежь и наука. – 2017. – № 3. – С. 69-69
4. Картофельникова, Н.Е. Прогнозирование профессиональной успешности специалиста: математическая модель / Н.Е. Картофельникова, А.В. Кокурин, С.А. Цеховская // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2016. – № 2. – С. 181-183
5. Корниенко, А.В. Личность как фактор профессиональной успешности менеджеров по продажам / А.В. Корниенко // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3 (46). – С. 163-166
6. Теплинских, М.В. Успешность профессиональной деятельности специалиста социальной сферы / М.В. Теплинских // Ползуновский вестник. – 2006. – № 3. – С. 252-257

Психология

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Татаринцев Алексей Григорьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности ценностных ориентаций в юношеском возрасте. В современном российском обществе актуализируются проблемы воспитания личности как активного субъекта жизнедеятельности, способного действовать целенаправленно и самостоятельно, осуществлять собственный выбор и отвечать за последствия своей жизни и деятельности, принимать активное участие в общественных делах. Именно активность личности предполагает ее сознательное, творческое отношение к жизни и основывается на взаимодействии с

окружающей социальной средой и предполагает связь с духовно-нравственной жизнью общества. Она проявляется в активной жизненной позиции личности, основой которой является система взглядов, убеждений, отношения к окружающей действительности.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, ценностные ориентации в юношеском возрасте, особенности юношеского возраста.

Annotation. The article examines the psychological characteristics of value orientations in adolescence. Modern Russian society is updating the problems of educating the individual as an active subject of life, capable of acting purposefully and independently, making their own choices and being responsible for the consequences of their life and activities, and taking an active part in public affairs. It is the activity of the individual that presupposes his conscious, creative attitude to life and is based on interaction with the surrounding social environment and presupposes a connection with the spiritual and moral life of society. It manifests itself in the active life position of the individual, the basis of which is a system of views, beliefs, and attitudes towards the surrounding reality.

Key words: value, value orientations, value orientations in adolescence, features of adolescence.

Введение. На современном этапе развития цивилизации без формирования ценностных ориентаций, духовно-нравственных качеств у подрастающего поколения невозможно функционирование человечества как сообщества. Проблема ценностных ориентаций подрастающего поколения стала наиболее актуальной в обществе в связи с современными вызовами и трансформационными процессами, которые в первую очередь негативно сказываются на представителях подросткового и юношеского возрастов. Воспитание человека, который бы противостоял экономическим трудностям, духовной деградации, моральному и физическому истощению, является важным направлением работы образовательных учреждений. Проблема нравственного и духовного развития личности всегда была одной из самых актуальных. Развитие ценностных ориентаций в юношеском возрасте – задача достаточно сложная и объемная. Это и формирование отношения к окружающему миру, к родителям, к себе самому. Становление целостной личности, подготовка молодежи к труду, семейной жизни, выполнение общественных обязанностей невозможно без эталона, который имеет за основу общечеловеческие и высшие ценности, развитую духовную культуру.

Качество жизни российского общества в значительной мере зависит от полноценного развития, духовного богатства, моральной чистоты, гармоничного развития, социальной активности, психического здоровья учащейся молодежи. Развитие каждой личности связано с особенностями развития того общества, в котором она находится. Любые изменения общества (его расцвет или упадок) значительно отражаются на становлении личности. В частности изменения общества отражаются и на становлении ценностей юношей и девушек.

Изложение основного материала статьи. В структуре личности одним из значимых компонентов являются ее ценностные ориентации. Они формируются в качестве системы субъективных предпочтений личности, обуславливают выбор ею социальных стратегий поведения, обуславливают иерархию ее потребностей, мотивов и интересов, а также выбор конкретных форм ее деятельности в различных сферах жизни, включая профессиональную. В качестве основного вида деятельности школьников старших классов и первокурсников выступает учебная деятельность, в процессе которой формируется их профессиональное самоопределение. Ценностные ориентации формируют индивидуальную структуру профессиональных предпочтений личности, ценностного отношения к избранной профессии и профессиональных. В выборе профессии находят отражение ее личные притязания, которые основаны на самооценке своих способностей и возможностей. Проведенный нами теоретический анализ особенностей ценностных ориентаций юношей и девушек позволяет утверждать, что доминирующими в их направленности сегодня являются личная и профессиональная активность [4, С. 110].

Осуществление процесса формирования ценностных ориентаций у в юношеском возрасте должно учитывать их возрастные особенности и ценностную восприимчивость [8, С. 10]. Основное психологическое содержание юношеского возраста связано с развитием самосознания. Для данной возрастной категории характерным является процесс активного становления личности, стремление к смысловому общению, личностное и профессиональное самоопределение. В возрастной период 16-18 лет, с одной стороны возрастают интеллектуальные способности учащихся, а с другой – осознается потребность в четкой ценностной ориентации, в развитии сознания. Юноши и девушки пытаются проследить причины социальных явлений, познать законы природы и общества.

Современные исследования подтверждают тот факт, что проблеме диагностики и развития ценностных ориентаций учащихся в учебных заведениях уделяется недостаточно внимания. Вместе с этим одной из основных задач системы образования является создание социально-психологических условий для развития личности, в частности ее духовного мира.

На практике классный руководитель, куратор, психолог нередко в группах наблюдают такую закономерность: для одних ценностные ориентации идеалы кажутся жизненно-необходимыми, а для других имеют минимальную значимость. Весомым фактором, от которого зависит ценностная восприимчивость личности является уровень ее сознания и соответствующей ценностной ориентации.

Процесс формирования потребностей требует поэтапного подхода. Определенная поэтапность формирования ценностных ориентаций в юношеском возрасте близка по своей сути с поэтапностью усвоения знаний, в зависимости от зон ближайшего развития, определенных Л.С. Выготским. Аналогично процессу усвоения знаний, формирование ценностно-потребностной сферы осуществляется на основе уже достигнутого предыдущего ценностного уровня. Так, для уровня семейных потребностей зоной ближайшего развития будут потребности национального, гражданского характера; для уровня гражданских потребностей – общечеловеческие потребности, для общечеловеческих, соответственно, бытийные потребности [3, С. 101].

В юношеском возрасте в структуре ценностного блока самооценка приобретает не меньшее значение, чем оценивание его взрослыми. Потребность познать собственные особенности, разобраться в своих достоинствах и недостатках, желание сравнить себя с другими – характерная черта юношей и девушек. Важной чертой этого периода является новое качество самооценки по сравнению с предыдущим возрастом: размышления юноши о себе становятся самостоятельным внутренним процессом, необходимым новым этапом развития его самосознания. Основные требования в юношеском возрасте в отношениях с другими – уважение к личности, равенство во взаимоотношениях, взаимопомощь – формируют центральный компонент его самосознания.

Психологическим новообразованием развития личности в юношеском возрасте является то, что он сам становится предметом деятельности: влияет на себя, меняет себя, ориентируясь на определенные им образцы своей жизнедеятельности, конкретные, важные для него задачи и цели, перспективы будущего. Такое стремление к совершенствованию себя с целью приобретения новых качественных черт характерно для юношеского возраста и свидетельствует о переходе старшеклассника к новому качественному этапу его личностного и профессионального развития [5, С. 408].

Общение со взрослыми является в юношеском возрасте своеобразной «зоной ближайшего развития» в усвоении морально-нравственных норм. Именно в общении со взрослыми нравственная норма для него приобретает универсальный

характер. Размышления о себе юноша соотносит с потребностью занимать статусное место в кругу своих товарищей. Дружеские взаимоотношения становятся активными, приобретают новые формы. Активность в юношеском возрасте проявляется в стремлении влиять на другого человека, изменять его. Характерные для этого возраста доверительные отношения, воспитание друг друга способствуют овладению нормами личных отношений, которые присущи уже взрослым людям. В юношеском возрасте начинается активное познание ценности красоты своего внешнего вида, физического здоровья и имиджа. Здоровый образ жизни, здоровье, красота как ценность впервые становятся приоритетом у юношей и девушек [7, С. 463].

Юноши и девушки подражают идеалу, недооценивая настоящее, они устремлены в будущее. В процессе развития самопознание, которое осуществляется на основе рефлексии, юноши и девушки формируют образ Я, соотносит «Я» реальное и идеальное. Объективная необходимость формирования взглядов и субъективное осознание своих возможностей вызывает в юношеском возрасте иное отношение к определенной деятельности.

Ведущей в этом возрастном периоде выступает общественно-полезная деятельность, появляются новые мотивы обучения, связанные с формированием жизненной перспективы и профессиональных намерений. Деятельность в юношеском возрасте определяет процесс индивидуализации и характеризуется произвольностью, ростом активности и самостоятельности. Происходит смена познавательных и социальных мотивов. Юноши и девушки начинают стремиться к самостоятельности в выборе средств и способов деятельности. Самоутверждаясь, юноша придает обучению личный смысл, отстаивает свою позицию субъектной исключительности индивидуальности. Важное значение в этом контексте имеет мотивация как единство познавательной мотивации и мотивации достижений, что отражается в юношеском возрасте сквозь систему значимых мотивов общественного бытия. На этом этапе начинается формирование качественно нового типа деятельности-самообразования.

Формирование духовности выступая основой мировоззрения в юношеском возрасте рассматривается в психологии как воспитание моральных устоев и запросов, убеждений и ориентаций, которые способствуют нравственной активности личности, формированию нравственной направленности поведения и деятельности, влечений и интересов, взглядов и мнений. Иерархическая система личных потребностей представляет общие личностные потребности, в состав которых входят ценностные ориентации: общечеловеческие (духовно-нравственные) и абсолютные, высшие, вечные.

Полчкова В.В. отмечает, что воспитание ценностных ориентаций личности понимают как подражание этическим законам, использование творческой и художественной деятельности, изучение достижений национальной и мировой культуры, что по сути является процессом создания человека. Самовоспитание начинается с стремления человека к самосовершенствованию, личность должна стараться самоутвердиться во всех видах деятельности. Главным для любой личности является воспитание и самовоспитание [6, С. 108].

Основными признаками духовно развитой личности Казакова И.В. считает: наличие у человека (ребенка) активной потребности познавать мир, себя, реализация этой потребности в познавательной деятельности, смысл жизни; стремление воспринимать и создавать красоту; осознание явления жизни как высшей потребности, единства себя и Вселенной, экологический тип поведения; положительные качественные изменения в системе ценностных ориентаций; способность к независимости от негативных воздействий социального окружения благодаря умению отличать зло от добра, духовное от бездуховного, подавлять агрессивность в себе; низкий уровень внутренней конфликтности (преодоление противоречий между мыслями и чувствами, желаниями и необходимостью, любовью и неприязнью, враждебностью через духовные представления и поступки); открытость к совершенствованию себя, которая становится возможностью при условии способности к самокритике; выявление желания и умения создавать и последовательно воплощать программу духовного саморазвития; нравственно-духовный тип поведения и духовные поступки, проявляющиеся в позитивно-эмоциональном действующем отношении к жизни и внутреннему миру другого человека, которые наполняются духовным содержанием по мере того, как человек (ребенок) осознает: нет чужого или своего, а лишь единство «я – ты – он – они» [2, С. 159].

Одним из важнейших аспектов развития ценностных ориентаций в контексте профессионального самоопределения является формирование адекватной самооценки и уровня притязаний. Однако, как показало исследование Боглаевской Т.В. и Левковой Т.В., юноши имеют достаточно размытое представление о содержании профессиональной деятельности специалистов разных сфер. Ввиду чего создание целостного представления об избранной профессиональной деятельности, характеристиках и профессионально важных качествах специалистов данной отрасли, возможности карьерного роста и т.д., является важным фактором начального этапа профессионализации в юношеском возрасте [1, С. 83]. Формирование профессионального самосознания юношей и девушек в процессе обучения в вузе выступает и важным фактором противодействия деструктивному влиянию на молодежь, которое в современных условиях является актуальным направлением работы с молодежью [5, С. 216].

В образовательной деятельности личностные смыслы возникают и трансформируются при самостоятельном выборе, анализе и структурировании мотивов и целей своих целей и поступков, определении их ценности для себя и других. В связи с чем, необходимым условием развития ценностных ориентаций в юношеском возрасте является анализ и формирование мотивации профессионального обучения. Мотивационный аспект профессионального самоопределения определяет стремление человека к возможно более полному его развитию и реализации своих способностей и возможностей, а также детерминирует процесс переосмысления в юношеском возрасте их личных и профессиональных свойств и ценностей.

Выводы. Таким образом, ценностные ориентации личности в юношеском возрасте в основном проявляются, закрепляются и корректируются в процессе жизнедеятельности. Процесс формирования ценностных ориентаций личности детерминируется выполняемой ею деятельностью, и наоборот: выполняемая личностью деятельность влияет на формирование у нее ценностных ориентаций. Поскольку в юношеском возрасте основным видом деятельности является подготовка к поступлению в ВУЗ, то одним из ведущих факторов, влияющих на развитие ценностно-смысловой сферы, выступает образовательный процесс, процесс выбора профессии и его особенности. Формирование ценностных ориентаций в юношеском возрасте оказывает влияние на результат образовательного процесса поскольку активизирует мотивацию саморазвития, что в свою очередь, превращает процесс обучения в источник удовлетворения потребностей развивающейся личности.

Помимо этого, в результате анализа теоретических источников была выявлена взаимосвязь между ценностными ориентациями и личностными особенностями в юношеском возрасте, на основании чего можно говорить о том, что анализ своих личностных особенностей, сильных и слабых сторон способствует осмыслению и целенаправленному развитию ценностной сферы в юношеском возрасте.

Литература:

1. Боглаевская, Т.В. Направленность и ценностные ориентации в структуре личности в юношеском возрасте / Т.В. Боглаевская, Т.В. Левкова // Постулат. – 2019. – № 3 (41). – С. 83.

2. Казакова, И.В. Социально-психологическая адаптация и ценностные ориентации в юношеском возрасте / И.В. Казакова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. № 3 (40). – С. 159-164
3. Москвитина, О.А. Стратегии совладания и культурно-ценностные ориентации в раннем юношеском возрасте / О.А. Москвитина // В сборнике: Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен. – Москва, 2020. – С. 101-107
4. Семенова, Ф.О. Психологические особенности профессионального становления личности в современных условиях / Ф.О. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-4. – С. 408-414
5. Семенова, Ф.О. Формирование профессионального самосознания юношей и девушек в процессе обучения в вузе как важное направление противодействия деструктивному влиянию на молодежь / Ф.О. Семенова // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения: Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. – Дербент: ООО "Парнас", 2018. – С. 215-220
6. Полчкова, В.В. Взаимосвязь ценностных ориентаций с личностными свойствами в юношеском возрасте / В.В. Полчкова // В сборнике: Психология образования будущего: от традиций к инновациям / под ред. Н.В. Нижегородцевой. – 2018. – С. 108-110
7. Семенова, Ф.О. Формирование ценностного отношения к здоровью в юношеском возрасте / Ф.О. Семенова, Р.Р. Шамапов // Актуальные проблемы науки и техники. 2021: Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 17-19 марта 2021 года. – Ростов-на-Дону: Донской государственный технический университет, 2021. – С. 463-464
8. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 340 с.

Психология

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Татаринцев Семен Григорьевич
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье рассматриваются основные психологические особенности и стратегии взаимодействия личности в Интернет-пространстве. Информационные технологии меняют представления людей, характер межличностного взаимодействия и стратегии, которые выбирает человек, для их реализации. Коммуникационные технологии искореняют все физические границы и расширяют временные и пространственные возможности для общения, деятельности и жизни. Люди, посредством информационных технологий в Интернет-пространстве выполняют работу через различные часовые пояса, культурные различия и географические местоположения. Возможности информационных коммуникативных ресурсов позволяют взаимодействовать с людьми без информации об их происхождении, истории или опыте. Все это создает возможности для эффективного межличностного общения или может значительно помешать ему, в зависимости от того, насколько хорошо люди реагируют на этот новый способ взаимодействия в Интернет-пространстве. Виртуальное общение, как результат взаимодействия личности в Интернет-пространстве является неотъемлемой частью межличностных контактов современной молодежи, а социальные сети стали пространством социализации подрастающей молодежи.

Ключевые слова: взаимодействие, стратегии взаимодействия, стратегии взаимодействия личности в Интернет-пространстве, виртуальное общение, блоггинг.

Annotation. The article discusses the main psychological characteristics and strategies of individual interaction in the Internet space. Information technologies change people's perceptions, the nature of interpersonal interaction and the strategies that a person chooses to implement them. Communication technologies eradicate all physical boundaries and expand temporal and spatial possibilities for communication, activity and life. People, through information technology in the Internet space, perform work across different time zones, cultural differences and geographic locations. The capabilities of information communication resources allow you to interact with people without information about their origin, history or experience. All of this creates opportunities for effective interpersonal communication or can significantly hinder it, depending on how well people respond to this new way of interacting in the Internet space. Virtual communication, as a result of personal interaction in the Internet space, is an integral part of interpersonal contacts of modern youth, and social networks have become a space for the socialization of growing youth.

Key words: interaction, interaction strategies, personal interaction strategies in the Internet space, virtual communication, blogging.

Введение. Межличностное взаимодействие, как правило, ограничивается общением, которое происходит непосредственно. Однако с увеличением использования и доступа к информационным технологиям опосредованная межличностная коммуникация между людьми становится наиболее распространенным видом коммуникации. Проблема исследования психологических особенностей межличностной коммуникации в последние годы стала наиболее изучаемой, в связи с тем, что многие учреждения и организации расширили свою зарубежную деятельность, также пандемия, которая на несколько лет исключила возможность живого общения людей актуализировала данную проблему. В современных условиях актуализировались и вопросы, касающиеся ключевых аспектов личного взаимодействия и межличностного общения в Интернет-пространстве. Быстрый рост компьютеризации общества не могло не сказаться на межличностном взаимодействии между людьми, которое сильно изменилось за последние десятилетия. И это связано не только с появлением Интернета, а, в первую очередь, из-за социальных сетей, блогов и онлайн-сообществ, которые являются площадками для общения и взаимодействия почти для всех людей во всем мире.

Изложение основного материала статьи. В современном обществе информационные платформы социальных сетей стали фактором, который изменил характер общения людей друг с другом. Традиционно люди взаимодействовали и непосредственно общались в общественных местах. Современные исследования в психологии показали, что физическое пространство больше не является необходимым фактором межличностного взаимодействия. Технологический прогресс позволил виртуальному и электронным локациям, стать общественным местом. Виртуальное пространство – это новый путь установления и развития межличностных контактов и для многих людей виртуальное пространство позволяет легко завести дружбу, которую можно перевести за пределы киберпространства в реальный мир.

Влияние Интернет-пространства на межличностное взаимодействие людей в современных активно исследуется многими науками: психологией, педагогикой, социологией, медициной и другими.

Обзор психологической литературы подчеркивает положительные и отрицательные аспекты взаимодействия в социальных сетях. Результаты исследований показывают, что молодые люди склонны интерпретировать онлайн-общение как реальное общение, воспринимая ситуацию взаимодействия как реальность. Положительные ресурсы Интернет-пространства оказывают огромное влияние на профессиональное становление личности [8, С. 409]. молодой человек видит успешных людей, представителей разных профессий, он может коммуницировать с ними, соприкасаясь к его жизни посредством социальных сетей. Профессиональная успешность, профессиональная траектория специалистов, которые построили деловую карьеру становится для юношей и девушек более понятным и доступным посредством Интернет-пространства [9, С. 98].

Попова С.В. выявила в ходе исследования, что юноши и девушки проводят много времени за компьютером, пытаются установить связи, контакты в виртуальной среде, где они чувствуют себя более комфортно, чем при общении лицом к лицу. Более того, исследование, проведенное среди первокурсников, показало, что социальные сети мешают людям общаться лично [7, С. 362].

Взаимосвязь между использованием социальных сетей и межличностными отношениями влияют на характер взаимодействия во всех сферах жизнедеятельности человека. Большинство людей признают, что социальные сети стали мощным инструментом, который влияют на способ общения людей в повседневной жизни. Время, проведенное в социальных сетях, вызывает непонимание, раздражение и конфликты в межличностных отношениях в семьях. Люди, физически присутствуя в одной комнате могут настолько сосредоточиться на информации, которую просматривают в виртуальном пространстве, что у них зачастую отсутствуют важные невербальные сигналы общения, поддерживающие межличностное взаимодействие.

Сайты социальных сетей – это разнообразные онлайн-сообщества, которые позволяют пользователям в виртуальном пространстве создавать личный профиль, приглашать друзей и коллег, взаимодействовать, развлекать и обучать людей через обмен общедоступными профилями, фотографиями, аудио и видео файлами, цифровой информацией и артефактами, электронными письмами, мгновенными сообщениями и контактными информацией. Виртуальный контент юноши и девушки активно используют в личном или профессиональном сферах, поддерживая взаимодействие и обмен информацией за пределами традиционного формата взаимоотношений [2, С. 225].

Головин Ю.А. описывает четыре основных способа, при котором взаимодействие личности в Интернет-пространстве потенциально может изменить отношения. Виртуальные отношения представляют собой особый тип дружбы, существующей в Интернете, и редко или никогда не используются при общении лицом к лицу [3, С. 76]. Использование Интернет-пространства для общения изменило стиль взаимоотношений между людьми, так как виртуальное пространство позволяет быстрее связываться с более широкой базой людей. Пользователи виртуального пространства также склонны переоценивать свой уровень близости и ответственности в поддержании виртуальных межличностных отношений. Виртуальные отношения также подвержены эффекту заражения, когда пользователи воспринимают поведение, взгляды и убеждения других пользователей как свою собственную реальность. Кривчук М.А. утверждает, что виртуальные отношения даже не квалифицируются как настоящая дружба [4, С. 136].

Рассматривая использование стратегии взаимодействия личности в Интернет-пространстве, психологи обращают внимание на то, что саморепрезентация происходит не только с помощью вербальных единиц. В виртуальном пространстве каждый имеет возможность создавать собственный образ с помощью невербальных (в основном иконических) знаков. Авторы и пользователи социальных сетей и блогов могут добавлять в свой профиль свою фотографию или изображение известного персонажа, что позволяет другим пользователям делать выводы о характере их собеседника, его предпочтениях. Еще одним способом создания невербального образа является загрузка дополнительных изображений на собственную персональную страницу. Например, пользователи социальной сети могут кроме собственного изображения открыть другим пользователям доступ к дополнительному изображению – обложке.

Байтенова Т.М. считает, что использование социальных сетей и общение влияет на тип взаимодействия, на характер социализации человека. В настоящее время стало практикой общаться и разрешать конфликты с помощью социальных сетей в повседневной жизни. В прошлом это были обязанности, которые были связаны с навыками межличностного общения, реализуемыми посредством личного взаимодействия и общения. Отношения личного взаимодействия характеризуются как вербальный социальный обмен знаниями или информацией, который происходит между двумя людьми. Примером этого могут быть люди, говорящие в устной беседе [1, С. 313]. Без личного взаимодействия существует вероятность того, что ценные невербальные коммуникативные сигналы останутся незамеченными или будут просто проигнорированы, что может вызвать дистанцию или недопонимание во время общения. Невербальные коммуникативные сигналы включают в себя такие параметры, как выражение лица, движение рук, положение тела или тон голоса.

Психологические исследования показывают, что чрезмерное увлечение компьютером и Интернетом может влиять на личностное и интеллектуальное развитие детей и подростков. Дети копируют и моделируют поведение, которое они часто наблюдают в СМИ у блогеров, у звезд. Позитивно демонстрируемые модели поведения влияют на формирующуюся личность ребенка, на его мировоззрение, ценности, культуру и т.д.

Необходимо отметить, что публичные сообщения, оставленные на страницах пользователей социальных сетей, своей структурой и функциями напоминают другой жанр виртуального общения – микроблогинг. Микроблог-это постоянно обновляемый онлайн дневник в сокращенном виде, содержащий информацию о жизни автора, его интересах, наблюдениях и т.д. Также стоит обратить внимание на то, что основным требованием к ведению микроблогов является информативность, постоянное обновление содержания и соблюдение жесткой регламентации длины сообщения. Следовательно, блоги (так же, как их разновидность – микроблоги, а также социальные сети) образуют среду, в которой реализуется автокоммуникация, групповая и массовая коммуникация, а блогеры, как авторы и ведущие этих блогов, оказывают огромное влияние на свою аудиторию [6, С. 85].

Стратегий межличностного взаимодействия и их выбор зависят от параметров коммуникативной среды: переход взаимодействия от типа "друг-другу" к "много-многим" – социальные медиа расширяют рамки коммуникации, создавая неограниченный доступ корпораций, организаций и других объединений к своим клиентам, партнерам и конкурентам; отход от эгоцентрического восприятия действительности - на первый взгляд, социальные сети и микроблоги – это среда, в которой основной целью значительной доли сообщений является восхваление, попытка вызвать зависть, демонстрация физического или интеллектуального превосходства над другими пользователями и тому подобное. На самом деле, пользователи социальных СМИ создают сообщения с целью инициации дальнейшей коммуникации, привлекая коммуникантов к диалогу, имплицитному диалогу (выражение одобрения, восхищения или согласия с содержанием сообщения с помощью функций Like, Favourite) и полилогу; относительное равенство каждого из коммуникантов – пользователи имеют право создавать сообщения, комментировать записи других авторов и приобщаться к полилогу, независимо от расы, социального положения, пола, возраста и т.д.; дружеские и искренние отношения между говорящими. Как правило коммуниканты Интернет-пространства общаются либо с незнакомыми им в реальной жизни пользователями, с

которыми они разделяют общие интересы, либо со знакомыми. Пользователи Интернет-пространства отмечают, что в некоторых случаях им легче быть искренними с собеседниками в виртуальном пространстве, чем в настоящей жизни; возможность создавать свой собственный образ – пользователи Интернет-пространства могут не только публично рассказывать о своих вкусах, отношениях и убеждениях, они также могут предоставлять ложную информацию, скрываться за масками, играть новые роли или даже оставаться анонимными [10, С. 168].

Выводы. Таким образом, теоретический анализ научной психологической литературы и результатов исследований, позволяет сформулировать вывод, что взаимодействие личности в Интернет-пространстве имеет свои особенности. Виртуальное общение, как результат взаимодействия личности в Интернет-пространстве является неотъемлемой частью межличностных контактов современной молодежи. Данному виду взаимодействия, целенаправленному формированию навыков неконфликтного, непротиворечивого виртуального общения необходимо уделить огромное внимание. Выявлено, что многие молодые люди в студенческом возрасте имеют потребность в гаджетах, они физически и эмоционально привязаны к своим мобильным устройствам, что виртуальное опосредованное общение для них более приемлемо, чем непосредственное живое общение, так как общение в Интернете это быстро, мобильно, ресурсозатратно и реализуется с минимальным контактом «лицом к лицу». Соответственно, взаимодействие личности в Интернет-пространстве – это неизменный атрибут жизни современного человека, которое имеет как положительное, так и негативное влияние на общение, на межличностное взаимодействие, на процессы развития личности и становления его специалистом. Человек, с развитыми навыками общения, считается более воспитанным, культурным и пользуется уважением в обществе. Важны навыки как вербального общения, так и невербального общения.

Обзор научной литературы, позволил подчеркнуть как положительные, так и отрицательные аспекты взаимодействия в Интернет-пространстве, что позволяет осмыслить и понять текущие и будущие последствия взаимодействия человека в виртуальном Интернет-пространстве.

Литература:

1. Байтенова, Т.М. Исследование влияния психологических особенностей молодежи на общение в социальных сетях интернета / Т.М. Байтенова // В сборнике: Student Research. Сборник статей X Международного научно-исследовательского конкурса. – 2020. – С. 313-317
2. Богомазова, В.В. Деструктивное общение в сети Интернет / В.В. Богомазова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 225-229
3. Головин, Ю.А. Развитие гражданской активности и межсекторного взаимодействия с использованием возможностей интернет-технологий / Ю.А. Головин // Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. – 2019. – № 4 (75). – С. 76-85
4. Кривчук, М.А. Влияние сети-интернет на живое общение / М.А. Кривчук // Обществознание и социальная психология. – 2022. – № 3-2 (33). – С. 136-140
5. Кутепова, Л.М. Основные стили онлайн общения пользователей в сети интернет / Л.М. Кутепова, И.Р. Тимербулатова / Научный альманах Центрального Черноземья. – 2022. – № 1-10. – С. 456-461
6. Моисеева, М.Б. Технологическая основа социальных взаимодействий в интернет-пространстве / М.Б. Моисеева, Д.Н. Дорофеев, М.С. Матвеев // Проблемы науки. – 2018. – № 1 (25). – С. 85-87
7. Попов, С.В. История возникновения основных способов взаимодействия в Интернет-среде / С.В. Попов // В сборнике: Наше недавнее прошлое: современные направления развития советской истории и историческая память. сборник студенческих статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2023. – С. 362-367
8. Семенова, Ф.О. Психологические особенности профессионального становления личности в современных условиях / Ф.О. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-4. – С. 408-414
9. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
10. Шаповал, А.А. Интернет-коммуникация: определение, структура, основные характеристики (феномен общения в сети интернет) / А.А. Шаповал // В сборнике: Наука и мир в языковом пространстве. Сборник научных трудов V Международной научной конференции. – 2019. – С. 168-176

Психология

УДК 159

доцент Ханевская Галина Валентиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

студент Топорищев Михаил Сергеевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ГЕШТАЛЬТ-ПСИХОЛОГИЯ: ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, ИДЕИ, ПРЕИМУЩЕСТВА

Аннотация. В данной статье авторы акцентируют внимание на истории гештальт-психологии, ее идеях и преимуществах. Была рассмотрена история развития на опыте зарубежных ученых, так и российских. Авторы отметили, что Гештальт-психология – одно из важнейших направлений в психологии, обладающее уникальной историей формирования. В своей эволюции она прошла через множество значимых этапов, отраженных в работах известных ученых. Отличительной чертой гештальт-психологии является подход к изучению целостности психических процессов. Это позволяет рассматривать сознание и поведение человека как единое целое, а не как сумму отдельных компонентов. Благодаря принципу «фигура и фон» гештальт-психология продемонстрировала свою способность объяснять сложные явления и взаимосвязи в психике человека. Ее идеи оказали заметное влияние на различные области психологии, психотерапии и даже искусства. Преимуществом гештальт-подхода является его способность увидеть глубинные смыслы и закономерности в поведении и мышлении человека, что открывает новые перспективы для понимания человеческой природы. Проанализировав теоретическую часть, были написаны выводы и преимущества.

Ключевые слова: гештальт-психология, история, представители, идеи, преимущества, гештальт-терапия.

Annotation. In this article, the authors focus on the history of Gestalt psychology, its ideas and advantages. The history of development was considered based on the experience of foreign and Russian scientists. The authors noted that Gestalt psychology is one of the most important areas in psychology, which has a unique history of formation. In its evolution, it has gone through many significant stages, reflected in the works of famous scientists. A distinctive feature of Gestalt psychology is an approach to the study

of the integrity of mental processes. This allows us to consider human consciousness and behavior as a whole, rather than as the sum of individual components. Thanks to the principle of "figure and background", Gestalt psychology has demonstrated its ability to explain complex phenomena and relationships in the human psyche. Her ideas have had a noticeable impact on various fields of psychology, psychotherapy and even art. The advantage of the Gestalt approach is its ability to see deep meanings and patterns in human behavior and thinking, which opens up new perspectives for understanding human nature. After analyzing the theoretical part, conclusions and advantages were written.

Key words: gestalt psychology, history, representatives, ideas, advantages, gestalt therapy.

Введение. Гештальт-психология остается актуальным и значимым направлением в современной психологии благодаря своей уникальной методологии, основанной на целостном восприятии психических процессов человека. Ее идеи и принципы остаются актуальными для понимания человеческого поведения, воздействия окружающей среды на психику, а также для развития методов психотерапии и самопознания. Изучение истории образования гештальт-психологии позволяет нам лучше понять современные подходы к изучению психики и поведения человека, а также оценить значимость и преимущества этого направления в современном мире.

Изложение основного материала статьи. Гештальт-психология это направление в психологии, которое изучает целостные структуры, называемые «гештальтами». Гештальт-психологи исследуют, как люди воспринимают мир и как они реагируют на различные ситуации [5, С. 88].

Гештальт-психология возникла в начале XX века как реакция на атомистический подход в психологии. Атомистический подход предполагал, что психические процессы можно объяснить, разбив их на отдельные элементы. Гештальт-психологи считали, что такой подход не позволяет понять, как работает психика в целом. Они утверждали, что психические процессы следует рассматривать как целостные структуры. Основателем гештальт-психологии считается Макс Вертгеймер. В 1910 году он опубликовал статью, в которой описал свои эксперименты по восприятию движения. В этих экспериментах он показал, что люди воспринимают движение как единое целое, а не как сумму отдельных элементов. Это явление он назвал «фи-феноменом». Вертгеймер также утверждал, что восприятие движения является примером более общего принципа, который он назвал «принципом гештальта». Этот принцип гласит, что психические процессы организованы в виде целостных структур, которые называются «гештальтами». Идеи Вертгеймера оказали большое влияние на других психологов, которые впоследствии стали основателями гештальт-психологии. Среди них были Курт Коффка, Вольфганг Кёлер и Курт Левин. Курт Коффка занимался исследованиями восприятия. Он показал, что восприятие является целостным процессом, в котором отдельные элементы объединяются в единое целое. Коффка также утверждал, что восприятие зависит от контекста. Он приводил пример, когда мы видим букву «В» в слове «корова», мы воспринимаем её как часть целого, а не как отдельный элемент. Вольфганг Кёлер занимался исследованиями мышления. Он показал, что мышление также является целостным процессом. Кёлер проводил эксперименты на обезьянах, в которых он демонстрировал, что животные способны решать задачи, требующие понимания ситуации в целом. Курт Левин занимался исследованиями мотивации. Он утверждал, что поведение человека определяется не только его потребностями, но и его восприятием ситуации. Левин разработал теорию поля, которая описывает, как человек воспринимает окружающую среду и как это влияет на его поведение [1, С. 141].

Законы и принципы гештальт-психологии:

1. Закон фигуры и фона: этот закон гласит, что в любой ситуации мы воспринимаем одни элементы как фигуру, а другие – как фон. Фигура – это то, что привлекает наше внимание, а фон – это всё остальное. Например, когда мы смотрим на картину, мы воспринимаем изображение как фигуру, а рамку – как фон.
2. Закон близости: этот закон гласит, что элементы, расположенные близко друг к другу, воспринимаются как единое целое. Например, мы воспринимаем буквы в слове как единое целое, даже если они написаны разными шрифтами.
3. Закон сходства: этот закон гласит, что элементы, похожие друг на друга, воспринимаются как единое целое. Например, мы воспринимаем группу людей в одинаковой одежде как команду.
4. Закон непрерывности: этот закон гласит, что мы склонны воспринимать элементы [2].

Принципы гештальт-психологии можно сформулировать следующим образом:

1. Целостность восприятия. Согласно этому принципу, восприятие человека представляет собой целостный образ, а не сумму отдельных ощущений.
2. Фигура и фон. В любой ситуации человек может выделить главное, то есть фигуру, и второстепенное, то есть фон.
3. Прегнантность. Это стремление восприятия к простоте, законченности и упорядоченности.
4. Близость. Этот принцип заключается в том, что объекты, расположенные ближе друг к другу, воспринимаются как более связанные.
5. Непрерывность. Этот принцип говорит о том, что восприятие стремится к непрерывности и заполнению пробелов между объектами.
6. Схожесть. Этот принцип утверждает, что схожие объекты воспринимаются вместе, как группа.
7. Замкнутость. Этот принцип описывает тенденцию восприятия к завершению незаконченных фигур.
8. Смежность. Принцип смежности утверждает, что стимулы, расположенные рядом во времени и пространстве, воспринимаются как связанные.
9. Принцип «хорошего» гештальта. Этот принцип гласит, что существует тенденция к восприятию простых и упорядоченных конфигураций [4].

Эти принципы помогают понять, как человек воспринимает и организует информацию из окружающего мира. Они также могут быть использованы для объяснения различных психологических явлений, таких как восприятие, внимание, память и мышление.

Позже гештальт-психологии, возникла гештальт-терапия – это направление психотерапии, которое возникло в 1950-х годах. Основателем гештальт-терапии считается немецкий психиатр Фриц Перлз. Перлз был учеником и последователем Зигмунда Фрейда, но он не был согласен с некоторыми аспектами психоанализа. Перлз считал, что психоанализ слишком сосредоточен на прошлом и не уделяет должного внимания настоящему. Он также считал, что психоанализ слишком интеллектуализирован и не учитывает эмоции и телесные ощущения. В 1940-х годах Перлз эмигрировал в Южную Африку, где он работал с людьми, страдающими от психологических проблем. В это время он начал разрабатывать свои собственные идеи о психотерапии. В 1952 году Перлз переехал в Нью-Йорк, где он продолжил развивать свою теорию и практику гештальт-терапии. В Нью-Йорке он работал с такими известными людьми, как Пол Гудмен и Лаура Перлз. Вместе они написали книгу «Гештальт-терапия: возбуждение и рост человеческой личности», которая стала классикой гештальт-терапии.

Гештальт-терапия основана на нескольких ключевых принципах:

1. Принцип целостности: человек рассматривается как единое целое, а не как набор отдельных частей.

2. Принцип контакта: человек взаимодействует с окружающей средой и другими людьми.
3. Принцип ответственности: человек отвечает за свои действия и выборы [3].

Гештальт-терапия использует различные методы и техники, такие как работа с телом, работа с эмоциями, работа с фантазиями и сновидениями, работа с прошлым и настоящим. Гештальт-терапия является одним из самых популярных направлений психотерапии в мире. Она используется для лечения различных психологических проблем, таких как депрессия, тревога, зависимость, расстройства личности и другие.

Невозможно произвести исторический анализ без участия Российского государства в развитии данного вида психологии. В России гештальт-психология начала развиваться в 1920-х годах. Одним из первых гештальт-психологов в России был Сергей Леонидович Рубинштейн, который в своих работах исследовал проблему восприятия и мышления. Рубинштейн считал, что восприятие и мышление являются не отдельными процессами, а взаимосвязанными сторонами единого процесса познания. Он также утверждал, что восприятие и мышление имеют активный характер и зависят от потребностей, мотивов и установок личности. Другим известным гештальт-психологом в России был Алексей Николаевич Леонтьев. Он также исследовал проблему восприятия, но с точки зрения деятельности. Леонтьев считал, что восприятие является не пассивным отражением реальности, а активным процессом, который зависит от целей и задач деятельности. Он также разработал теорию деятельности, которая оказала большое влияние на развитие советской психологии. Однако гештальт-психология не получила широкого распространения в России. Это было связано с тем, что в 1930-х годах гештальт-психология была объявлена буржуазной лженаукой, и её изучение было запрещено. Только в 1960-х годах гештальт-психология вновь начала развиваться в России. Сегодня гештальт-психология продолжает развиваться в России. Она находит применение в различных областях психологии, таких как психология личности, социальная психология, психология развития и др. Гештальт-психология также оказывает влияние на другие направления психологии, такие как когнитивная психология, гуманистическая психология и др. Гештальт-психология имеет большое значение для развития психологии в России. Она позволяет понять, как человек воспринимает и познаёт мир, как он взаимодействует с окружающей средой и как он решает свои проблемы. Гештальт-психология также способствует развитию творческого мышления и креативности. Таким образом, гештальт-психология является важным направлением в психологии, которое имеет большое значение для понимания психических процессов и развития личности. Она продолжает развиваться в России и находит применение в различных областях психологии [6].

Выводы. Проанализировав гештальт-психологию с точки зрения исторического аспекта, мы решили выделить преимущества гештальт-психологии, которые выражаются в ее уникальном подходе к пониманию человеческого опыта и развитию личности. Некоторые из основных преимуществ этого подхода в психологии включают:

1. Целостный подход к человеческому опыту: Гештальт-психология признает, что человек является целостным организмом, исследует как его мысли, чувства, поведение и физиологию взаимосвязаны и влияют друг на друга.
2. Уделяет внимание настоящему состоянию человека: Одним из ключевых принципов гештальт-терапии является акцент на осознание и работу с настоящим психологическим состоянием человека. Это помогает людям освоить навыки принятия и понимания своих текущих чувств, мыслей и потребностей.
3. Интеграция мысли, чувства и действия: Гештальт-психология помогает людям принимать во внимание различные аспекты своего опыта и интегрировать их для создания более полного понимания себя.
4. Акцент на здоровье и развитии: Эта психологическая школа сосредотачивается не только на лечении психологических проблем, но и на помощи людям в развитии своего потенциала, улучшении самооощущения и достижении более гармоничных отношений с собой и окружающими.
5. Эмпирическая эффективность: Многие исследования показали положительные результаты работы гештальт-терапии и применения гештальт-подхода в психологической помощи клиентам.

Гештальт-психология играет важную роль в понимании человеческой психики и поведения. Она помогает нам увидеть человека как целостное существо, взаимодействующее с окружающим миром, а не просто как набор изолированных частей. Гештальт-психология помогает нам понять, каким образом мы воспринимаем и интерпретируем информацию, как формируем смыслы и значимости для себя и других.

Одной из ключевых концепций гештальт-психологии является идея о том, что целостность и переживание являются важными компонентами человеческого опыта. Это помогает нам осознать, что человек является не только суммой своих частей, но и что каждая часть взаимодействует друг с другом и формирует целое, которое больше, чем просто сумма его частей. Гештальт-психология также помогает нам понять процессы восприятия и внимания, что важно для понимания того, как мы воспринимаем и обрабатываем информацию. Она помогает нам осознать, что наше восприятие мира и себя зависит не только от того, что происходит внешне, но и от наших внутренних фантов и ожиданий.

Литература:

1. Ждан, А.Н. История психологии. От Античности до наших дней: учебник для вузов / А.Н. Ждан. – М.: Академический Проект, 2004. – 576 с.
2. Марцинковская, Т.Д. История психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.Д. Марцинковская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 544 с.
3. Мирзамагомедова, Н.А. ФИЛОСОФИЯ ГЕШТАЛЬТА / Н.А. Мирзамагомедова // Экономика и социум. – 2018. – №5 (48). – С. 833-837
4. Морозов, А.В. История психологии: учебное пособие для вузов / А.В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2003. – 288 с.
5. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
6. Ярошевский, М.Г. История психологии от античности до середины XX в: учеб. пособие / М.Г. Ярошевский. – М., 1996. – 416 с.

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Чотчаев Мурат Альбертович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ЛИЧНОСТНОЕ И КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются личностное и когнитивное развитие студентов в процессе обучения в вузе. В плане общепсихического развития студенчество является периодом интенсивной социализации человека, развитием высших психических функций, становлением интеллектуальной системы. В статье подчеркивается, что формирование готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности и всестороннее развитие студента в процессе обучения в вузе является одной из приоритетных задач подготовки молодежи в образовательном пространстве в современных реалиях. Учебная деятельность студентов в вузах России является одним из факторов подготовки квалифицированных будущих специалистов. Обучение в вузах имеет свои особенности, связанные с содержательно-предметной нагрузкой учебной программы на студентов, связанной с социальной, культурно-историческим контекстами современной реальности. Личностное и когнитивное развитие студента, уровень процесса саморегуляции во время обучения в высших заведениях, достаточно значимо влияет на успешность образовательной деятельности.

Ключевые слова: личностные факторы, личностное развитие, когнитивное развитие, саморегуляция, дифференциация индивидуальных психологических свойств личности.

Annotation. The article examines the personal and cognitive development of students in the process of studying at a university. In terms of general mental development, studenthood is a period of intensive socialization of a person, the development of higher mental functions, and the formation of an intellectual system. The article emphasizes that the formation of the readiness of a future specialist for professional activity and the comprehensive development of a student during the process of studying at a university is one of the priority tasks of training young people in the educational space in modern realities. The educational activity of students at Russian universities is one of the factors in the preparation of qualified future specialists. Education at universities has its own characteristics associated with the content and subject load of the curriculum on students, associated with the social, cultural and historical contexts of modern reality. The personal and cognitive development of a student, the level of the self-regulation process during studying at higher institutions, has a significant impact on the success of educational activities.

Key words: personal factors, personal development, cognitive development, self-regulation, differentiation of individual psychological properties of a person

Введение. Актуальность исследования личностного и когнитивного развития студентов вузов обусловлена прикладными так и теоретическими аспектами современной психологии высшей школы. Формирование готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности и всестороннее развитие студента является одной из приоритетных задач подготовки в системе высшего образования в Российской Федерации. В плане общепсихического развития студенчество является периодом интенсивной социализации человека, развитием высших психических функций, становлением интеллектуальной системы.

Психологическая наука обосновывает, что человек учится, воспитывается, социализируется в пространстве определенной деятельности. Деятельность, ее развитие и направление, характер и организация является тем фактором, который позволяет создать оптимальные условия для развития способностей и компетенций будущих специалистов. Решение новых задач, тесно связано с современными подходами к организации процесса обучения студентов в системе высшего образования.

Изложение основного материала статьи. В парадигме высшего образования задачи развития личности, владеющей профессиональными компетенциями получает особое звучание, поскольку именно высшая школа способна заложить в обучающихся не только базовые навыки деловой, предметной коммуникации, основанной на культурных ценностях, высокой степени целеустремленности, но и развить идентичность, уникальность его как личности, неповторимый стиль интеллектуальной деятельности и межличностного взаимодействия. Всё это невозможно без общего личностного и когнитивного развития, совершенствования речемыслительных способностей, разнообразия учебной деятельности студентов. В этом смысле в современной психологической науке всё чаще можно услышать о переходе к обучению в вузе в тесной связи с самим человеком, его мышлением и практической деятельностью.

Саморегуляция в юношеском возрасте является важным показателем личностного и когнитивного развития. Развитие таких личностных качеств, как организованность, целеустремленность, навыки владения собой выступают показателями сформированности саморегуляции. В первооснове потенций человека как субъекта деятельности, заключается в неразрывной взаимосвязи саморегуляции и умственной, когнитивной активности человека.

Учебная деятельность включает в себя следующие элементы: обучение студентов элементам исследовательской деятельности и организации и методики научного творчества; научные исследования, проводимые студентами под руководством преподавателей и профессоров.

Развитая саморегуляция студента способствует успешной организации учебной работы человека, самостоятельному выполнению поставленных задач, развитию умения учиться, что является в свою очередь является главной задачей образования, из-за этого вопрос формирования саморегуляции и поиски оптимальных путей для его осуществления является достаточно актуальным и отвечает всем требованиям современного общества.

Саморегуляция может формироваться только в деятельности. Учебная деятельность, которая создается из учебных потребностей, проблем и задач, создания учебной ситуации, соотнесения затруднений в рефлексии и действии требует прохождения каждым учеником компонентов саморегуляции, предоставляющих возможность перехода к самостоятельной учебной деятельности, организованного саморазвития и самоизменения.

По возрастному критерию студенчество относится к юношескому периоду как определенному этапу между детством и взрослостью. Как возрастная категория студенчество соотносится с этапами развития взрослого человека и является переходной фазой от созревания к зрелости. Как социальная категория, студенчество характеризуется профессиональной направленностью и отношением к будущей профессии.

Федотова Е.О. отмечает, что направленность характеризуется системой доминирующих потребностей и мотивов, и выделяет компоненты профессиональной направленности: мотивы (намерения, интересы, склонности); ценностные ориентации (содержание труда, зарплата, квалификация и т.д.) [7, С. 128].

Формирование личности на этапе ранней юности, в частности студентов, определяется социальной ситуацией развития. Среди основных факторов успешной деятельности студента Костенко Е.Г., Мирзоева Е.В., Лысенко В.В. выделяют

мотивацию обучения [2, С. 76]. Ими выделены целый ряд составляющих, входящих в процесс адаптации студентов по обучению в вузах и влияния адаптации на личностное и когнитивное развитие студентов. Адаптация студентов к новым условиям обучения является сложным многофакторным процессом, который предполагает и повышение образовательного уровня, и умение устанавливать контакт с ровесниками и педагогами. Процесс адаптации студента длительный, ведь он происходит на протяжении всего периода обучения. Только происходит он неоднородно, с определенными обострениями и спадами. И поэтому очень важным является наблюдение за ходом данного процесса для выявления определенных закономерностей и выработки соответствующих средств и методов облегчения его течения. Целесообразно заметить, что каждый студент адаптируется по-разному и, как отмечает Тиллабаева Ф.А., ресурсы его адаптивных возможностей не безграничны. И для того, чтобы достичь состояния адаптированности, необходимо выбирать определенный вид поведения и определенные внутренние условия. Адаптированность как результат процесса адаптации студентов к обучению в вузе может достигаться с разной динамикой, иметь разный исходный вид [6, С. 400].

На процесс адаптации студента влияет такое личностное образование, как эмоционально-волевая регуляция. Опираясь на исследования Савко И.Э. и других авторов, необходимо отметить, что развитие эмоционально-волевой регуляции может зависеть не только от условий, в которых находится человек, но и от его личностных качеств и свойств. При этом, особое значение эта проблема приобретает в ранней юности, поскольку именно этот этап онтогенеза является периодом становления и фиксации устойчивых психологических свойств личности [3, С. 296].

Очень важным во время учебной деятельности студента является его связь с преподавателем, умение найти общий язык и общую взаимосвязь в учебной работе. Все эти факторы оказывают большое влияние на личностное и когнитивное развитие студентов, на его общую одаренность и способности [8, С. 206].

Положительные эмоциональные состояния повышают работоспособность, успешность и уменьшают утомляемость человека. Психологи отмечают, что даже при высокой усталости человек приобретает способность продуктивно работать при условии высоких эмоциональных переживаний. Положительные эмоции укрепляют общий тонус, порождают желание работать, добиваться успеха. В то время как негативные переживания (печаль, страх, горе, гнев, отчаяние, ненависть) порождают изменения, тормозящие психическую активность (деловую, общественную) и приводящие к ухудшению деятельности, снижению работоспособности. В связи с этим и следует убеждать студентов в том, что поддержка положительных эмоциональных переживаний – то есть путь к взаимопониманию и успешной работе всей группы, что в последующем будет приводить к успешности в профессии [4, С. 99].

Внешние проявления эмоций требуют от лица реагировать на них определенным образом и иметь в виду возможность предостережения от негативных переживаний. Важно, что в данной ситуации включается волевой механизм, который помогает упорядочиванию жизнедеятельности, выполнению необходимых трудовых или учебных операций [5, С. 209].

Эмоционально-волевая сфера человека тесно переплетается с его эмоционально-нравственной культурой, которая имеет свои особенности и структуру. Структура (от лат. structure – построение, взаиморасположение) определяется как общность длительных и прочных взаимосвязей между многочисленными компонентами явления, предмета, обеспечивающего его устойчивость и целостность. Квалифицируя структуру эмоционально-нравственной культуры студента как многоуровневую совокупность физических, морально-духовных, практически прикладных качеств, которые в единстве своем порождают гармонию, а она символизирует благотворительность, красоту, в нее включаются такие четыре блока показателей, как чувственный, познавательный, деятельностный и духовный. Они между собой переплетаются теснейшим способом и проявляются в комплексном выражении: в уровне духовного и творческого развития, в поведении, общении, выборе путей к успеху и путей к своей судьбе. Разграничение и определение структурных элементов имеет место только в научном измерении. В реальных условиях они выступают как единое прочное динамическое единство, что и называется структурой. Основные компоненты воплощаются в различных конкретных процессах, которые стойко переживаются лицом, порой переходя один в один, или отрицая или ограничивая качество и действие друг друга.

Структурные элементы эмоционально-нравственной культуры тесно связаны между собой и воплощаются в поведении и деятельности студента: в красоте одежды, в хорошо поставленном голосе, голове, в гармонии действия, слова, быта, широта общей и эмоциональной культуры, в овладении красотой волевых усилий и элементами быта. Широкий круг ежедневных обязанностей воплощают в себя такие показатели, какими являются: красота, гармония, согласие, сотрудничество, являющиеся результатом внутреннего состояния студента. Показателями его являются внутренний комфорт и уют, а внешним - широким спектром проявления их в словах, действиях, внешнем виде [2, С. 176].

Изучение трудов психологов и педагогов позволяет констатировать, что система образования практически во все времена работала на конечный результат развития личности, направляя свою деятельность в соответствии с запросами общества, государства, нормативных документов и законов и руководствуясь морально-духовными и эстетическими убеждениями, актуальными для современного этапа развития общества.

Следовательно, основной задачей системы высшего образования является развитие личностных и когнитивных качеств у студентов, как ценных и востребованных, и нивелирования других как вредных и нежелательных.

Сейчас в системе современного образования складывается достаточно сложная ситуация. Постоянно увеличивается поток информации, необходимый для усвоения, что приводит к интенсификации процесса в обучении, поэтому важным сейчас является когнитивное, интеллектуальное развитие, совершенствование и развитие индивидуальной системы саморегуляции студентов с учетом индивидуальных потребностей и развития их потенциальных возможностей в этом процессе [1, С. 23].

Рассматривая проблему личностного и когнитивного развития студентов целесообразно уделить огромное внимание практической деятельности, в которую вовлечены студенты. Возрождение художественной и материальной культуры русского народа повышает требования ко всему образовательно - воспитательному процессу, который бы стал способным обеспечивать и необходимый уровень социализации, профессионализации студента в новых условиях жизнедеятельности. Объективно требуется повышение качества деятельности всех учебных учреждений в направлении максимального обеспечения научной и практической подготовки студентов, будущих специалистов, способных к успешной работе в различных отраслях экономики. Целью классических и всех других современных университетов и институтов различного направления остается решение задачи по вооружению студентов фундаментальными знаниями по профильным дисциплинам и методами их научного исследования, что непосредственно решается через личностное и когнитивное развитие студентов.

Выводы. Таким образом, теоретический анализ психологических источников позволил сформулировать следующий вывод, что личностное и когнитивное развития студентов в процессе обучения в вузе имеет следующие составляющие компоненты: готовность к обучению в вузе, высокий уровень адаптации и самоорганизации, способность работать самостоятельно, адекватная самооценка эффективности обучения, позитивная мотивация обучения, выраженная мотивация достижения в противовес мотивации избегания неудачи, направленность на получение знаний, а не на определенную

оценку, выраженная внутренняя мотивация, побуждающая к получению профессии с целью дальнейшей социальной самореализации.

В процессе обучения в вузе субъектам образовательной деятельности необходимо постоянно работать над развитием механизмов, побуждающих к преодолению сложностей и успешному выполнению учебной деятельности. Успешная учебная деятельность студентов является главным фактором развития личности и подготовки высококвалифицированных специалистов, готовых к профессиональному труду.

Литература:

1. Боровик, О.Н. Когнитивное и личностное развитие студентов педагогического колледжа с разной специализацией: дис. ... канд. психол. наук, 19. 00.01 / Боровик Ольга Николаевна. – М., 2002. – 203 с.
2. Костенко, Е.Г. Развитие индивидуального когнитивного стиля студентов в процессе образовательной деятельности / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева, В.В. Лысенко. – Москва, 2017. – 203 с.
3. Савко, И.Э. Особенности когнитивно-личностного развития студентов педагогического профиля / И.Э. Савко // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. – 2019. – № 19-3. – С. 296-305
4. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
5. Степнова, Л.А. Личностно-профессиональное развитие студентов в контексте формирования и развития управленческой компетентности / Д.А. Степанова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – № 6-1. – С. 176-180
6. Тиллабаева, Ф.А. Личностно-ориентированный подход обеспечивает развитие личности студента в познавательном процессе / Ф.А. Тиллабаева // Экономика и социум. – 2020. – № 6-2 (73). – С. 400-403
7. Федотова, Е.О. Развитие когнитивного компонента социальной компетентности студентов вуза в процессе профессиональной подготовки / Е.О. Федотова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – № 2. – С. 128-134
8. The Development of Giftedness as a Necessary Condition for the Formation of the Subject of Socio-economic Systems of Our Time / G.A. Chomaeva, F.O. Semenova, Z.M. Laipanova [et al.] // Modern Global Economic System: Evolutional Development vs. Revolutionary Leap: Institute of Scientific Communications Conference. Vol. 198. – Cham: Springer Nature, 2021. – P. 205-215

Психология

УДК 159.9

доктор биологических наук, профессор Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, профессор Федорова Юлия Александровна

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии (г. Санкт-Петербург);

кандидат социологических наук, профессор Матвеева Людмила Михайловна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТАТУИРОВАНИЯ ТЕЛА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В данном исследовании рассматриваются мотивы татуирования тела, основные предпочтения в выборе изображения, смыслы рисунков и количество тату в зависимости от возраста и пола. В качестве методов исследования использовали анализ научной литературы, анкетирование и интервьюирование. В обследовании приняли участие 98 молодых людей в возрасте от 18 до 40 лет, имеющих тату на теле. В результате анализа анкетных данных было установлено, что для современной молодежи мотивами нанесения тату является возможность самовыражения и отстаивание своих жизненных ценностей. Статья будет интересна студентам-психологам и практикующим психологам, изучающим данную проблематику.

Ключевые слова: татуирование тела, современная молодежь, самоопределение, мотивы.

Annotation. This study examines the motives for tattooing the body, the main preferences in choosing an image, the meaning of the designs and the number of tattoos depending on age and gender. The research methods used were analysis of scientific literature, questionnaires and interviews. The survey involved 98 young people aged 18 to 40 years old with tattoos on their bodies. As a result of the analysis of personal data, it was found that for modern youth the motives for applying a tattoo are the opportunity to express themselves and defend their life values. The article will be of interest to psychology students and practicing psychologists studying this issue.

Key words: body tattooing, modern youth, self-determination, motives.

Введение. Еще с древних времен в культуре человека присутствовало изображение на своем теле различных рисунков и символов. Наши предки наносили татуировки, чтобы защитить себя, обозначить принадлежность к какому-либо сообществу [10, 11]. Татуировка позволяла обозначить иерархию, статус и роль в общественном устройстве.

Следует отметить, что представление о мотивах нанесения тату на тело было не всегда однозначным.

Так, Н.А. Польская расценивает склонность к татуировкам, пирсингам и шрамированию как своеобразную форму совладающего поведения, стремление к самоповреждающим действиям [8]. В.Ф. Пирожков, уделяя пристальное внимание изучению криминальной татуировки, сообщает нам, что в криминальной среде изображение на теле – это своего рода язык, в котором каждый символ или элемент несет в себе зашифрованное послание [7]. А.Д. Борохова предложила использовать изобразительную характеристику для патофизиологической оценки личности [2].

О.А. Овсянникова рассматривая тату как социокультурное явление, отмечала, что чаще всего прибегают к татуированию своего тела представители творческих профессий (художники, музыканты, актеры, певцы). Украшение своего тела (наравне со всевозможными украшениями, эпатажными прическами, макияжем и экстравагантной одеждой) служит им способом самовыражения и привлечения к себе внимания окружающих [6].

Представители молодежных субкультур провозглашают лозунг «мое тело – мое дело», тем самым подчеркивают стремление обозначить собственную значимость, показать свою личностную идентичность и уникальность, продемонстрировать определенный вызов общественным нормам [1, 4, 5, 9].

В настоящее время вопрос татуирования претерпевает повторный интерес в обществе, у молодых людей появляется желание сделать изображение на своем теле. Данный факт предопределил специфику данного исследования, в котором мы попытались проанализировать основные предпочтения в выборе изображения, смыслы рисунков и количество тату в

зависимости от возраста и пола.

В исследовании приняли участие 17 юношей и 81 девушка, имеющих татуировки на теле. 60% опрошенных это респонденты в возрасте 20-30 лет и 27% – в возрасте 31-40 лет. Молодым людям была представлена анкета в Google-форме.

Изложение основного материала статьи. Анкетный анализ позволил установить, что 61% респондентов свою первую татуировку нанесли на тело в подростковом возрасте, еще 20% – до 30 лет. Известно, что в подростковый период закладываются фундаментальные основы личностного самоопределения, осуществляющегося на трех уровнях: телесном, половом и психологическом. Из-за отсутствия определенного жизненного опыта у ряда подростков образы физического и сексуального «Я» проявляются в желании изменить или украсить свое тело для усиления внешней привлекательности среди сверстников. Некоторые подростки делают татуировку в стремлении подчеркнуть свою зрелость и автономию, а также доказать взрослым, что они сами принимают решения по отношению своего тела.

70,6% юношей и 78,7% девушек имеют более двух татуировок. Суммарно 28% респондентов сделали себе более 5 изображений на теле. Данный факт говорит о психологической зависимости молодых людей. Сделав одну татуировку, они не могут остановиться. Об этом свидетельствуют и ответы на последующие вопросы. Так, на вопрос «Были ли мысли об удалении тату?» 11,8% юношей и 92,6% девушек ответили отрицательно.

На вопрос «Планируете ли Вы еще наносить тату?» 58,8% юношей ответили утвердительно, 11,8% сомневаются и 29,4% решили прекратить самовыражаться посредством тату. Девушки в данном вопросе были более категоричны, 76,5% выявили желание и в дальнейшем украшать свое тело татуировками.

На наш взгляд, нельзя обойти вниманием вопрос о месте расположения татуировок. Ряд молодых людей располагают их на открытых, видимых частях тела. Для того чтобы подчеркнуть свою индивидуальность, уникальность 100% юношей и 86,4% девушек размещают татуировки на кистях, предплечьях и плечах, так чтобы их было видно. При этом все объясняют свой выбор тем, что это эстетично и красиво смотрится.

Немалый исследовательский интерес представляет и вопрос о содержательном наполнении татуировок. Наиболее часто встречающиеся изображения татуировок представлены в таблице 1.

Таблица 1

Наиболее часто встречающиеся изображения татуировок, %

Изображения	Юноши	Девушки
животные	35,3	61,7
сакральные	23,5	6,2
растения		21
анимэ		12,3
абстрактные рисунки	53	

В изображениях встречаются животные у 35,3% юношей и 61,7% девушек. Есть мнение, что люди, делающие изображение животного, стремятся таким образом перенять особенности данного животного [10].

У 23,5% юношей и 6,2% девушек тату имеют сакральную суть. Юноши полагают, что сакральные тату обладают мощной энергией и помогают им приобрести успех и благополучие, а также могут подчеркнуть физическую силу и выносливость. Девушки же надеются, что подобное тату уберезет их от неприятностей, проблем со здоровьем и поможет принимать правильные решения.

21% девушек имеют тату в виде растений. В данном случае нателные рисунки призваны символизировать женское начало, хрупкость, нежность и привлекательность.

У 53% юношей имеются абстрактные рисунки. К абстракции прибегают юноши, которые ищут в татуировке выражение эмоций. И эти эмоции совершенно различные у носителей тату и людей, воспринимающих данный рисунок.

Рисунок отражает интересы, характер и особенности его обладателя. Так, молодые люди, подтверждая свою принадлежность к какой-либо субкультуре, в качестве изображения на татуировке выбирают любимого героя или целый сюжет. У 12,3% девушек представлены на теле герои аниме.

Абстрактные нателные изображения в виде мандал, узоров, орнаментов, мазков, геометрических фигур, сочетания ярких цветных пятен позволяют человеку раскрыть свой внутренний мир и философию. Тату-мастера утверждают, что в современном искусстве татуировки абстрактные рисунки являются самыми популярными. И они замечательно сочетаются с другими рисунками.

Поясняя сюжет, более 80% говорят о жизненных смыслах, событиях и ценностях, и лишь 16% опрошенных отмечают случайность выбора изображения и хаотичность его нанесения. Юноши, как правило, сами придумывают сюжет, озвучивают мастеру свою задумку и вместе рисуют эскиз. Девушки в этом плане менее креативны, они или доверяются мастеру, или находят нужный рисунок в интернете, или следуют моде.

Молодые люди, решившие сделать татуировку, движимы определенными желаниями. Причем в различные периоды жизни они руководствуются различными побудительными мотивами. Анкетный опрос позволил выделить основные мотивы. Результаты представлены в таблице 2.

Мотивы нанесения татуировки, %

Мотивы	Юноши	Девушки
Способ самовыражения	41,2	52
Оставить след о каком-то важном жизненном событии	47	53
Перекрытие шрамов, рубцов, дефектов кожи	23,5	23,5
Так принято, это принадлежность к определенной группе людей	5,8	3,7
Желание приобрести некоторые черты характера или качества	23,5	22,2
Запечатлеть свою жизненную позицию или ценность	11,2	43
Получать дополнительное внимание к себе	11,8	14,8
Сконцентрировать свое внимание на чем-то (установка, послание себе самому)	5,9	30,9
Выглядеть более мужественно/ женственно	11,8	6,2
Помогает пережить тяжелые воспоминания, забыть о каких-то переживаниях, выйти из кризиса	5,9	19,8
Удовольствие от боли, возможность почувствовать выброс адреналина	11,8	7,4
Это мода, популярность	5,9	8,6
Доказать самому себе и другим, что я могу		6,2
Это часть идентичности, так я чувствую себя более целостным		13,6
Так я чувствую власть над своим телом и решаю, как ему выглядеть		7,4
Возможность доказать родителям, что я взрослый		3,7
За компанию с другими (друзьями, например)		3,7

Самыми распространенными мотивами как для юношей, так и девушек являются мотивы «самовыражения» и «оставить след о каком-то важном жизненном событии». Рисунок отражает интересы, характер и особенности его обладателя и позволяет проявлять индивидуальность и уникальность.

Высокие проценты набрал мотив «перекрытие шрамов, рубцов, дефектов кожи». Молодым людям важно выглядеть привлекательно для представителей противоположного пола.

23,5% юношей и 22,2% девушек отмечают мотив «желание приобрести некоторые черты характера или качества». За счет татуировок девушки и юноши пытаются поднять самооценку и показать окружающим, что они сильны духом и обладают привлекательными чертами характера (доброта, искренность, нежность, чуткость, жизнерадостность, ранимость).

У молодых людей равные проценты (11,8%) отмечены по мотивам «получать дополнительное внимание к себе» и «выглядеть более мужественно». Вероятно, молодые люди с заниженной самооценкой, испытывают определенные беспокойства в жизни и считают, что после того как они сделают тату, будут более уверенными в себе и счастливыми. 11,8% молодых людей испытывают «удовольствие от боли, возможность почувствовать выброс адреналина», что подтверждает предположение авторов о том, что при нанесении пигмента, человек испытывает физическую боль, в ответ организм вырабатывает целый коктейль гормонов и нейромедиаторов [3, 9], которые в свою очередь помогают притупить боль, а бонусом дарят приятное ощущение эйфории.

Примечательно, что девушки отметили следующие причины, нехарактерные для юношей: «доказать самой себе и другим, что я могу», «это часть идентичности, так я чувствую себя более целостной», «так я чувствую власть над своим телом и решаю, как ему выглядеть», «возможность доказать родителям, что я взрослая», «за компанию с другими (друзьями, например)». Вероятно, девушки нанесение тату рассматривают как поведение взрослого человека, способного делать выбор и принимать решения самостоятельно, как некую форму сепарации.

Выводы:

1. Большая половина респондентов свою первую татуировку нанесла на тело еще в подростковом возрасте.
2. Треть респондентов сделала себе более пяти изображений на теле, не жалеет об этом и не планирует сводить тату.
3. Для того чтобы подчеркнуть свою индивидуальность, уникальность юноши и девушки размещают татуировки на кистях, предплечьях и плечах, так чтобы их было видно. И объясняют свой выбор тем, что это эстетично и красиво смотрится.
4. Наиболее часто встречающиеся изображения татуировок: животные, растения анимэ, абстрактные рисунки, сакральные изображения.
5. 80% молодых людей в сюжет нательных рисунков вкладывают определенный смысл, 16% опрошенных отмечают случайность выбора изображения и хаотичность его нанесения.
6. Юноши сами придумывают сюжет, девушки находят нужный рисунок в интернете или каталоге мастера.
7. Ведущие мотивы татуировки для данной выборки – это способ самовыражения и фиксации определенных жизненных событий. Нательный рисунок является средством самовыражения, обозначения своих ценностей и дань важным жизненным событиям.

Литература:

1. Бахадова, Е.В. Психологические аспекты татуирования тела у современной молодежи / Е.В. Бахадова // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2021. – №4. – С. 96-116
2. Борохов, А.Д. Психосемантический анализ татуировки в судебно-психиатрической экспертизе / А.Д. Борохов, Г. Кужим, М. Недельская // Материалы второго международного психолого-социального конгресса 14-15 мая 2009, Санкт-Петербург. – СПб.: СПбГИПСР, 2009. – С. 34.
3. Воробьева, Е.С. О чем рассказывает татуированное тело: гендерный аспект в опыте визуальной социологии / Е.С. Воробьева // INTER. – 2018. – №16. – С. 70-80
4. Иванова, Л.А. Татуировка. Психологический анализ / Л.А. Татуировка, Д.А. Владимирова // Горизонты гуманитарного знания. – 2020. – № 2. – С. 88-101
5. Мельникова, Л.А. Татуировка как форма репрезентации социокультурных кодов визуальности в молодежной среде (на материалах исследования молодежных субкультур на города Владивостока конец XX начало XXI веков): монография / Л.А. Мельникова, С.Ф. Карабанова, Н.А. Коноплева. – Владивосток, ВГУЭС 2014. – 168 с.
6. Овсянникова, О.А. Татуировка как социокультурное явление / О.А. Овсянникова // Наука. Общество. Государство. – 2017. – №1 (17). – URL: <http://esj.pnzgu.ru> ISSN 2307-9525

7. Пирожков, В.Ф. Законы преступного мира (криминальная субкультура) / В.Ф. Пирожков. – Тверь: Приз, 1994. – 323 с.
8. Польская, Н.А. Структура и функции самоповреждающего поведения / Н.А. Польская // Психологический журнал. Институт психологии РАН. – 2014. – № 2. – С. 45-56
9. Федорова, Ю.А. Психологические мотивы нанесения татуировок людьми молодого возраста / Ю.А. Федорова, О.Н. Хахлова // Человеческий капитал. – 2024. – №2(182). – С. 107-112
10. Шнырева, О.А. Татуировка как социальное письмо / О.А. Шнырева // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – Вып. 1. – 2009. – С. 103-106
11. Fisher, J. Tattooing the body, marking culture / J. Fisher // Body and Society. – №8 (4). – 2002. – Pp. 91-97

Психология

УДК 159.9

доктор биологических наук, профессор Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

студент Ялчибаева Гуллария Рафкатовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

студент Шаяхметов Рустам Винерович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ПРЕТЕНДЕНТОВ В ЗАМЕЩАЮЩИЕ РОДИТЕЛИ

Аннотация. Принятие ребенка в семью, трансформация имеющейся семейной системы являются стрессогенными как для приемных родителей, так и для детей. От выраженности компонентов жизнестойкости зависят успешность преодоления трудных жизненных ситуаций, уменьшение внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, психическое здоровье всех членов семьи. Цель исследования – изучить жизнестойкость претендентов в замещающие родители. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» в «Школе приемных родителей». В исследовании приняли участие кандидаты в замещающие родители в количестве 100 человек. Жизнестойкость изучалась с помощью опросника «Hardiness Survey» Сальваторе Мадди, адаптированного Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой. В результате анализа было установлено, что жизнестойкость у мужчин выше, чем у женщин; родители с опытом воспитания детей демонстрируют большую жизнестойкость; у претендентов в замещающие родители с личным детским опытом выше показатели контроля и жизненной стойкости перед лицом трудностей.

Ключевые слова: претенденты в замещающие родители, жизнестойкость, внутренний и внешний ресурс.

Annotation. Adopting a child into a family and transforming the existing family system are stressful for both adoptive parents and children. The success of overcoming difficult life situations, reducing internal tension in stressful situations, and the mental health of all family members depend on the severity of the components of resilience. The purpose of the study is to study the resilience of applicants to become surrogate parents. The study was conducted on the basis of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "BSPU named after M. Akmulla" at the "School of Adoptive Parents". A total of 100 candidates for surrogate parents took part in the study. Hardiness was studied using the "Hardiness Survey" questionnaire by Salvatore Maddi, adapted by D.A. Leontyev and E.I. Rasskazova. As a result of the analysis, it was found that resilience in men is higher than in women; parents with experience in raising children demonstrate greater resilience; Candidates for surrogate parents with personal childhood experience have higher indicators of control and resilience in the face of difficulties.

Key words: applicants for surrogate parents, resilience, internal and external resources.

Введение. «Замещающая семья – форма жизнеустройства или форма семейного воспитания детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребёнка» [6]. Такая форма устройства ребенка является наиболее подходящей для удовлетворения потребностей ребенка и позволяет реализовать родительский потенциал супружеской пары [7].

Принятие ребенка в семью, трансформация имеющейся семейной системы являются стрессогенными как для приемных родителей, так и для детей. От выраженности компонентов жизнестойкости зависят успешность преодоления трудных жизненных ситуаций, уменьшение внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, психическое здоровье всех членов семьи [5].

Многие ученые связывают стойкость человека с понятием внутренних и внешних ресурсов. Последователи ресурсного подхода выделяют по различным основаниям несколько типов ресурсов, позволяющим человеку быть более жизнестойким [1, 4]:

1. Физические ресурсы (уровень физической работоспособности и психического здоровья, отсутствие заболеваний в качестве ограничителя возможностей человека).
2. Психологические ресурсы (интеллектуальные способности, особенности эмоциональной и волевой саморегуляции человека).
3. Личностные ресурсы (внутреннее достоинство, самооценка и самоуважение, жизненные смыслы, установки, система мотивов поведения).
4. Материальные ресурсы, влияющие на доступ к информационным, юридическим, медицинским и другим формам поддержки, финансовая устойчивость и стабильность.
5. Социальные ресурсы (признание близких и знакомых, работа, поддержка семьи, друзей, социальный статус).

Таким образом, дефиниция жизнестойкости является многомерным и многоаспектным понятием, включающей в себя устойчивость человека перед лицом трудностей, преодоление и оптимальное проживание трудных жизненных ситуаций [3].

По определению Д.А. Леонтьева, жизнестойкость «характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности [2]. Она представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром». Действительно, совладание со стрессом и психологическая защита личности от внутренних и внешних напряжений, обеспечивают устойчивость и неизменность представлений личности о себе.

Поэтому целью настоящего исследования стал анализ жизнестойкости кандидатов в замещающие родители.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» в «Школе приемных родителей». В исследования приняты участие кандидаты в замещающие родители в количестве 100 человек. Вся выборка была разделена на группы по 3 критериям:

- 1) по полу испытуемых (мужчин – $n_1=36$ и женщин – $n_2=64$);
- 2) по наличию опыта воспитания детей (имеющих опыт воспитания детей – $n_3=47$ и не имеющих опыта воспитания – $n_4=53$);
- 3) по наличию личного детского опыта (наличие личного детского опыта – $n_5=30$ и отсутствие – $n_6=70$).

Тест жизнестойкости представляет собой адаптацию Д.А. Леонтьевым и Е.И. Расказовой опросника «Hardiness Survey», разработанного американским психологом Сальваторе Мадди.

Тест жизнестойкости использовался для получения информации об общем уровне жизнестойкости кандидатов в замещающие родители, а также уровне ее структурных компонентов (вовлеченности, принятия риска и контроля). Данная методика помогает увидеть разные уровни жизнестойкости и ее взаимосвязи с другими психологическими конструктами личности, что представляется важным для реализации задач исследования. Исследовались вовлеченность, контроль, принятие риска.

Математико-статистическая обработка полученного материала проводилась при помощи программного обеспечения Microsoft Excel 2007 и программного пакета SPSS statistics. Для подтверждения гипотез применялся U-критерий Манна-Уитни, результаты считались статистически достоверными при $p < 0,05$.

Изложение основного материала статьи. Жизнестойкость претендентов кандидатов в замещающие родители изучалась в трех группах (по полу, по наличию опыта воспитания детей, по наличию личного детского опыта). Анализ социально-психологических факторов жизнестойкости кандидатов в замещающие родители в зависимости от пола претендентов представлен в таблице 1.

Таблица 1

Результаты статистической оценки различий в показателях жизнестойкости у мужчин и женщин

Показатели жизнестойкости	Средние значения		U-критерий Манна-Уитни	
	Мужчины (n=36)	Женщины (n=64)	$U_{эмп}$	p
Вовлеченность	34,08±5,46	26,56±3,12	1966,5	0,000
Контроль	28,36±3,17	24,25±2,64	1937	0,000
Принятие риска	13,61±1,84	16,86±2,64	1910	0,000
Жизнестойкость	75,22±7,69	67,69±4,44	1783,5	0,000

Примечание: жирным шрифтом выделены различия, достигшие уровня статистической значимости

В соответствии с полученными результатами исследования, жизнестойкость претендентов в замещающие родители обоих полов находится в диапазоне средних величин, это означает, что их система убеждений о себе, мире и отношениях с ним позволяют им выдерживать и достаточно эффективно преодолевать стрессовые ситуации.

Следует отметить, что по показателям «вовлеченность» и «контроль» у мужчин, претендентов в замещающие родители, среднестатистические значения достоверно выше, чем у женщин ($U_{эмп}=1966,5$; $p=0,000$; $U_{эмп}=1937$; $p=0,000$, соответственно).

Мужчины убеждены, что принятие в семью ребенка даст шанс сделать в жизни нечто стоящее и важное, они получают удовольствие уже от самого факта принятия данного решения. Таких мужчин можно охарактеризовать как самостоятельных и самодостаточных, которые сами выбирают свой путь.

У женщин достоверно выше среднестатистическое значение показателя «принятие риска» ($U_{эмп}=1910$; $p=0,000$). Они рассматривают свое родительство как способ приобретения опыта и готовы действовать при отсутствии надежных гарантий на успех, причем в основе принятия риска лежит уверенность, что основой их развития является усвоение знаний из опыта.

В целом, жизнестойкость мужчин выше, чем у женщин ($U_{эмп}=1783,5$; $p=0,000$). Самостоятельность, как свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение увеличивает стрессоустойчивость мужчин-кандидатов в замещающие родители.

Анализ социально-психологических факторов жизнестойкости кандидатов в замещающие родители в зависимости от опыта воспитания детей представлен в таблице 2.

Результаты статистической оценки в показателях жизнестойкости в зависимости от имеющегося опыта воспитания детей

Показатели жизнестойкости	Средние значения		U-критерий Манна-Уитни	
	Нет опыта воспитания (n=53)	Есть опыт воспитания (n=47)	U _{эмп}	p
Вовлеченность	27,98±6,05	31,35±4,72	1349,5	0,000
Контроль	25,60±3,27	26,35±3,51	1065	0,088
Принятие риска	15,98±3,49	15,23±1,45	998,5	0,198
Жизнестойкость	67,16±6,67	73,02±7,20	1179,5	0,007

Примечание: жирным шрифтом выделены различия, достигшие уровня статистической значимости

Анализ содержательных характеристик жизнестойкости в зависимости от опыта воспитания детей показал, что по шкале вовлеченность в происходящее в жизни у родителей с опытом и без опыта воспитания детей среднегрупповые показатели достигли статистически значимых различий (U_{эмп}=1349,5; p=0,000). Родители с опытом воспитания детей демонстрируют высокую вовлеченность и максимальную возможность найти интерес в своей жизни.

В вопросе контроля родители с опытом и без опыта воспитания детей не сильно убеждены в своих способностях влиять на происходящее в жизни. Что представляется логичным в силу их большего жизненного опыта и самостоятельности. Они понимают, что комфортный совместный быт, общность интересов, хорошие отношения с детьми не всегда зависят только от их желания. Принятие и понимание ребенка, личные интересы детей, их особенности переживания возрастных кризисов, и многое другое являются слагаемыми семейного благополучия.

По показателям принятия риска родители с опытом и без опыта воспитания детей попадают в область верхней границы нормы. Данный факт, на наш взгляд, вполне очевиден, поскольку приемные родители обеих групп хорошо осознают, что принимая ребенка в свою семью, они совершают активные действия, но эти действия подразумевают настрой на опасность и риск, допущение неопределенности ситуации. Межгрупповые показатели не достигли достоверно значимых различий.

Далее нами были изучены показатели жизнестойкости кандидатов в замещающие родители, детство которых не было беззаботным. По заявлению респондентов родители не занимались их воспитанием, поскольку пили, употребляли наркотики, а часть из них провела детство в приюте. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты статистической оценки в показателях жизнестойкости замещающих родителей в зависимости от личного детского опыта

Показатели жизнестойкости	Средние значения		U-критерий Манна-Уитни	
	Нет личного детского опыта (n=70)	Есть личный детский опыт (n=30)	U _{эмп}	p
Вовлеченность	28,90±5,38	30,03±5,60	1218	0,0127
Контроль	25,19±3,36	27,00±3,13	1429	0,003
Принятие риска	15,58±3,07	16,13±2,30	1200	0,159
Жизнестойкость	69,39±6,27	72,83±7,48	1408	0,005

Примечание: жирным шрифтом выделены различия, достигшие уровня статистической значимости

Эмпирические данные показывают, что у претендентов в замещающие родители с личным детским опытом выше показатели контроля и жизненной стойкости перед лицом трудностей. Лица, которые многое повидали и перенесли в своем детстве, осознают, что сами выбирают свой жизненный путь. Субъективное ощущение контроля дает устойчивость в повседневной деятельности и ощущение значимости усилий в жизни. Замещающие родители, имеющие личный детский опыт, мотивированы сделать детство приемного ребенка более благополучным, чем свое детство. Однако, надо помнить, что «контроль в жизни» является одним из неоднозначных шкал жизнестойкости. Так, в некоторых случаях излишний контроль может привести к ощущению чрезмерной напряженности и снижению стрессоустойчивости.

Выводы:

- 1) выраженность жизнестойкости в целом и ее компонентов препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет опыта, стойкого овладения и копинг-стратегий;
- 2) жизнестойкость у мужчин выше, чем у женщин;
- 3) родители с опытом воспитания детей демонстрируют большую жизнестойкость;
- 4) у претендентов в замещающие родители с личным детским опытом выше показатели контроля и жизненной стойкости перед лицом трудностей.

Литература:

1. Кедич, С.И. Социальная зрелость и жизнестойкость студенческой молодежи / С.И. Кедич, В.Л. Ситников, А.А. Большухин // Карминские чтения: материалы Всероссийской научной конференции «Актуальные проблемы философии, культурологии, психологии, конфликтологии, образования». ПГУПС Императора Александра I. – 2015. – С. 31-36
2. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
3. Момбей-оол, С.М. Особенности жизнестойкости молодых мужчин и женщин с разным супружеским статусом (на примере тувинской молодежи) / С.М. Момбей-оол // Социальная педагогика. – 2020. – №5. – С. 22-25
4. Наливайко, Т.В. Жизнестойкость и ее связь со свойствами личности: монография / Т.В. Наливайко. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – 126 с.
5. Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи / Д.С. Занин, Е.В. Трофимова, О.Н. Хахлова. – Уфа:

Изд-во БГПУ, 2013. – 211 с.

6. Семья, Г.В. Семейные формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Г.В. Семья // Социальная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 67-74

7. Ушакова, Е.В. Социально-психологические возможности приемной семьи как реабилитационной структуры для детей-сирот: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Елена Викторовна Ушакова. – М., 2003. – 184 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Шлыкова Юлия Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук Шлюбуль Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ОЦЕНКА РОДИТЕЛЯМИ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ОБУЧЕНИЮ И УРОВЕНЬ ШКОЛЬНОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема восприятия родителями готовности ребёнка к обучению в школе. Представлен сравнительный анализ трёх оценок готовности ребёнка к обучению в школе: значимость отдельных компонентов готовности к школе по мнению матерей первоклассников, оценка реального уровня развития этих же компонентов матерями и классными руководителями учащихся. Рассматриваются в качестве компонентов готовности интеллектуальные, мотивационные и личностные особенности младших школьников. Проводится сравнительный анализ результатов, полученных в группах мальчиков и девочек с высоким и низким уровнями адаптации к школе. Также авторами анализируются особенности локуса контроля родителей первоклассников. Родители оценивали степень зависимости каждого компонента готовности к школе от трёх условий: самих родителей, детей и внешних факторов (включая влияние педагогов). Полученные результаты позволили авторам выделить и описать особенности отношения к подготовке к школе и способностям детей у матерей, имеющих детей с высоким и низким уровнями адаптации. Также выявлены гендерные особенности подготовки ребёнка к школе и отношения к его успехам. Выявлена связь локуса контроля матерей в процессе подготовки ребёнка к школе с уровнем адаптированности школьников; также продемонстрирована связь уровня притязаний родителей и адаптированности школьника; показано преобладание у родителей значимости интеллектуальной подготовки к школе, по сравнению с мотивационной и личностной.

Ключевые слова: готовность к школе, уровень адаптации, младший школьный возраст, интеллектуальная готовность, мотивационная готовность, личностные особенности.

Annotation. The article deals with the problem of parents' perception of a child's readiness to study at school. A comparative analysis of three assessments of a child's readiness to study at school is presented: the importance of individual components of school readiness in the opinion of mothers of first-graders, an assessment of the real level of development of these same components by mothers and classroom teachers of students. The intellectual, motivational and personal characteristics of younger schoolchildren are considered as components of readiness. A comparative analysis of the results obtained in groups of boys and girls with high and low levels of adaptation to school is carried out. The authors also analyze the features of the locus of control of parents of first-graders. Parents assessed the degree of dependence of each component of school readiness on three conditions: the parents themselves, the children and external factors (including the influence of teachers). The results obtained allowed the authors to identify and describe the peculiarities of the attitude to school preparation and the abilities of children among mothers with children with high and low levels of adaptation. The gender characteristics of the child's preparation for school and attitude to his success are also revealed. The relationship between the locus of control of mothers in the process of preparing a child for school with the level of adaptation of schoolchildren is revealed; the relationship between the level of parental claims and the adaptation of a student is also demonstrated; the predominance of the importance of intellectual preparation for school among parents, compared with motivational and personal.

Key words: school readiness, level of adaptation, primary school age, intellectual readiness, motivational readiness, personal characteristics.

Введение. Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане. Это не только новые условия жизни и деятельности ребёнка, – это новые контакты, новые отношения, новые требования и обязанности [4].

Все психологи и педагоги подчеркивают значимость успешной адаптации на начальных этапах обучения для последующего развития личности и указывают на необходимость психологической поддержки и сопровождения развития в пространстве образовательной среды (Л.С. Выготский, К.А. Абульханова-Славская, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Н.Г. Лусканова, Л.С. Славина и другие).

Психологические аспекты готовности к школьному обучению изучались многими отечественными и зарубежными исследователями (Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, Н.Е. Веракса, Н.И. Гуткина, О.М. Дьяченко, Г.Н. Жаров, С.Д. Забрамная, Ф.Л. Илг, А. Керн, В.В. Назаренко, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков, Г.А. Урунтаева, О.Н. Ушакова, Л.М. Фридман, О.В. Хухлаева, Г.А. Цукерман, И. Шванцара, С. Штребел, Д.Б. Эльконин, Л.Б. Эймс и другие).

В настоящее время отдельный интерес исследователей касается роли родителей в подготовке ребенка к школьному обучению. Изучаются личностные особенности родителей [4, 10], компоненты психологической готовности родителей к обретению ребёнком социального статуса ученика [1, 2, 6], влияние родителей на готовность детей [1, 3], психолого-педагогическая компетентность родителей при выборе механизмов и средств подготовки ребёнка к школе [5, 8], представления родителей о готовности ребёнка к школе [7, 9].

Целью нашего исследования стало изучение связи оценки родителями компонентов готовности ребенка к обучению и уровнем его адаптированности в школе. Исследование проводилось на базе образовательного учреждения г. Краснодара совместно со школьным педагогом-психологом.

Методы, использованные для определения уровня адаптированности школьников: анкета для оценки уровня школьной мотивации Н.Г. Лускановой, опросник Л.М. Ковалевой, методика наблюдения за поведенческими реакциями в процессе учебной деятельности.

Методы оценки родителями уровня готовности ребенка к школе: метод оценки показателей готовности (на основе методики оценки ценностей Р. Эммонса), беседа.

В исследовании приняли участие ученики 1-х классов, их родители (матери) и классные руководители. В основном исследовании участвовало 109 человек: учащиеся (51 человек), родители (51 человек) и классные руководители (7 человек). Отцы не участвовали в исследовании, так как большая часть работы с респондентами (инструктаж, беседа, обратная связь) проводилась во время родительских собраний или на классных часах.

Выборка детей была разделена на 2 группы:

- учащиеся, имеющие высокий уровень адаптации к обучению в школе (16 девочек, 11 мальчиков),
- учащиеся, имеющие низкий уровень адаптации к обучению в школе (9 девочек, 15 мальчиков).

Уровень адаптированности ребенка к школьному обучению определялся на основе психологической диагностики, проводимой на протяжении первого полугодия обучения школьным педагогом-психологом.

На основном этапе исследования родителям предлагалось оценить ряд параметров, отражающих процесс адаптации и готовности к школе и школьному обучению:

- интеллектуальные навыки ребенка (умение писать, умение читать, знание цифр и умение считать в пределах двух десятков, развитие логического мышления, развитие речи);
- мотивационные и личностные параметры (желание учиться, эмоциональный контроль, коммуникабельность, устойчивая самооценка, низкая тревожность, хорошие отношения с учителем).

Родителям предлагалось оценить данные характеристики готовности ребенка к обучению в школе по ряду показателей:

- значимость фактора для успешной адаптации ребенка к школе;
- реальный уровень развитости данного качества у ребенка;
- локус контроля. Зависимость параметра от трех факторов: усилий родителей, внешних факторов (в том числе педагогов), от самого ребенка, включая его личностные особенности и индивидуальные характеристики.

Анализ статистически значимых различий проводился с помощью U-критерия Манна-Уитни. Сравнивались результаты в группах родителей адаптированных и не адаптированных учащихся. Результаты родителей мальчиков и девочек также анализировались дифференцированно.

Изложение основного материала статьи. Первыми мы анализировали интеллектуальные компоненты адаптации ребенка к школе (умение писать, умение читать, знание цифр и умение считать в пределах двух десятков, развитие логического мышления, развитие речи).

Рассмотрим оценки родителей мальчиков, хорошо адаптированных к школе. Их родители (мамы) считают наиболее значимыми в данном блоке умение читать (81%) и развитость логики при подготовке к школе (83%). При этом, реальный уровень развития всех интеллектуальных качеств сыновей оценивается мамами выше (83%), чем значимость этих показателей (71%). Мама адаптированных мальчиков считают их более развитыми интеллектуально, чем это необходимо для обучения в первом классе. А оценка этих качеств учителями еще выше (91%). Таким образом, интеллектуальный блок готовности у адаптированных мальчиков высоко оценен всеми взрослыми.

У мальчиков с низкой адаптированностью картина иная. Наиболее значимым параметром их матери считают умение читать (75%). Остальные качества имеют среднюю степень значимости для родителей (50-60%). Притязания со стороны родителей занижены. При этом, оценка матерями реального уровня этих компонентов значительно выше (72%). То есть у самих родителей имеется рассогласование притязаний и оценки. В отличие от оценок адаптированных детей, в этой подгруппе оценки учителя (57%) значительно ниже родительских. Мы можем предположить уход части родителей от проблемы интеллектуального развития ребенка. Если родителям кажется, что ребенок развит хуже других детей, то они предпочитают говорить, что эти знания и умения не такие и важные и завышать оценку этих качеств у своего ребенка, а не работать над реальным улучшением ситуации.

Далее мы рассмотрели результаты оценки девочек.

Оценки родителями (мамами) интеллектуальных качеств хорошо адаптированных дочерей несколько занижены (83%) по сравнению с мальчиками. Мы предполагаем завышенный уровень притязаний мам в отношении интеллектуальной готовности девочек. Оценки учителей (96%), как и в случае с адаптированными мальчиками, значительно выше родительских.

Мы можем предположить, что повышенный уровень притязаний родителей оказывает позитивное влияние на интеллектуальную готовность ребенка к обучению в школе.

В группе неадаптированных девочек значимым родители считают только умение писать (72%) и читать (84%). Оценки реального уровня интеллектуальных навыков родителями достаточно умеренные (68%), но оценки учителей еще ниже (56%). Родители неадаптированных детей завышают оценку интеллекта своих детей, но мамы девочек более адекватны в оценках, по сравнению с мамами мальчиков.

Следующими стали мотивационные и личностные показатели адаптированности ребенка (желание учиться, эмоциональный контроль, коммуникабельность, устойчивая самооценка, низкая тревожность, хорошие отношения с учителем).

Рассмотрим оценки адаптированных мальчиков. В своем большинстве, оценки совпадают по всем трем показателям. Оценки учителей несколько выше (75%) оценок мам (66%). Особенно это касается коммуникативной сферы. Это связано с тем, что мальчики очень часто в школе, без родительской опеки становятся более раскрепощенными, свободными в общении. Оценка качества отношений с учителем выше у учителей. Родители не считают отношения сыновей с учителем плохими, но думают, что сыновья не очень хорошо способны налаживать эти отношения. В связи с этим, оценки ниже учительских.

В группе неадаптированных мальчиков наименее значимым родители считают эмоциональный контроль (50%). Большая часть особенностей примерно одинаково оценена и учителем (58%), и родителями (68%). Кроме устойчивой самооценки. Здесь у родителей оценка выше (72%), чем оценка учителя (50%). У мальчиков с низкой адаптированностью родители считают отношения с учителем одним из самых важных показателей успешности адаптации в школе (93%). Имеющиеся отношения родители оценивают ниже (71%), чем сами учителя (100%). Отсюда могут возникать конфликты с учителем по поводу отвержения или непринятия ребенка. Родители считают роль учителя для таких мальчиков ведущей, но при этом недооценивают реально складывающиеся отношения.

Рассмотрим результаты девочек. В подгруппе адаптированных девочек родители имеют очень высокие притязания относительно желания учиться дочерей (91%), их эмоционального самоконтроля (83%), низкой тревожности (93%) и самооценки (79%). Мама считают эти показатели очень значимыми для успешного обучения в школе. И эти же показатели они намного ниже оценивают по параметру наличия их у дочерей (66% среднее значение).

Учителя расходятся с родителями по оценкам желания учиться (85% против 71%), уровня контроля эмоций (многие учителя отмечали сверхконтроль у девочек) (85% против 52%) и устойчивости самооценки (77% против 65%). Имеющиеся показатели коммуникабельности оцениваются взрослыми выше (83%), чем их значимость (71%). При этом, мамы чаще

говорят о «болтливости» дочерей (как негативном качестве, мешающем учебе), а учителя – наоборот, как о способности легко установить контакт с другими детьми.

Хорошие отношения с учителем также, как и у мальчиков, недооцениваются в реальности родителями (71% против 100%). Возможно, что в первом классе большинство родителей считает, что учитель не может уделять внимание всем детям и поэтому недооценивает именно их ребенка.

Рассмотрим оценки неадаптированных девочек. Оценки реальных особенностей девочек совпадают у учителей (61%) и родителей (68%). Только устойчивость самооценки более высокая в оценках родителей (74% против 52%). Возможно, родители оценивают самооценку дочерей по привычным ситуациям семейного общения, а учителя видят самооценку ребенка в новой для него обстановке, где она реально может быть менее стабильна. Хорошие отношения с учителем очень высоко оценены по значимости (93%). При этом оценка реальных отношений дочерей с учителем ниже у матерей (75%), чем у самих учителей (91%).

Мы можем говорить о том, что личностные особенности как предпосылка успешной адаптации, более значимы для родителей девочек, родители мальчиков не придают ей большого значения. При этом родители, у которых дети имеют низкий уровень адаптации к школе, очень большое значение придают отношениям с учителем. Мы думаем, что такие родители перекладывают ответственность за успешность адаптации на классного руководителя.

Далее мы остановились на локализации контроля по каждому параметру.

Родители адаптированных мальчиков часть интеллектуальных навыков считают заслугой самих мальчиков, а часть – собственной ответственностью. Внешний локус контроля выражен слабо (18%). Так умение читать и писать родители оценили как собственную заслугу (по 60%) (видимо, они этому и обучали ребенка до школы), а вот математические способности, логическое мышление и речь в данной группе зависят от самих мальчиков (63%).

В группе мальчиков с низкой адаптированностью большую часть ответственности за интеллектуальное развитие ребенка несут внешние факторы (57%). В данной группе это учителя, воспитатели детских садов, преподаватели развивающих центров. Родители готовы частично помогать в развитии чтения, письма и счета (28%). А вот речь и логика уже развиваются без участия родителей (10% влияния родителей).

Мы видим значительную разницу между локализацией контроля в группе мальчиков с разным уровнем адаптации. И мы можем предположить, что внешняя локализация контроля и заниженный уровень притязаний к интеллектуальным навыкам мальчиков являются предпосылкой низкой адаптации ребенка к школьному обучению.

Рассмотрим ситуацию в группе девочек. У девочек с высокой адаптированностью, родители в половине навыков используют внутренний локус контроля (42%). Видно, что писать, читать и считать детей обучали родители (53%). Частично в этом участвовали воспитатели и учителя дошкольной подготовки (20%), но и роль самого ребенка родители также отмечают (27%). Развитие логического мышления и речи родители приписывают самим девочкам (64%).

В группе с низкой адаптированностью результаты очень похожи на аналогичную группу мальчиков. Экстернальный локус контроля родителей (59%) предполагает уверенность в том, что кто-то должен научить ребенка интеллектуальным навыкам и умениям. От родителей, в какой-то мере, зависит только умение читать (35%), а от ребенка только развитая речь (43%).

Таким образом, одной из причин неготовности ребенка к обучению в школе является внешний локус контроля родителей и их низкий уровень требований в отношении интеллектуальных навыков.

Рассмотрим отношение родителей к личностным особенностям.

В оценке личностных особенностей родителей, имеющих хорошо адаптированных сыновей, внешний локус контроля вообще практически отсутствует (11%). Часть показателей, таких как желание учиться (42%) и коммуникабельность (75%), зависят частично или полностью от самого ребенка. Остальные особенности личности зависят от родителей (77%).

Также себе родители приписывают ответственность за хорошие отношения с учителем (72%). Отметим, что хорошие отношения с учителем от учителя и не зависят вовсе (10%). Мы можем предположить, что такой сверхконтроль школьной жизни обеспечивает успешность включения ребенка в обучение, но обязательно будет иметь последствия в дальнейшем обучении.

Оценки родителей плохо адаптированных мальчиков, имеют экстернальный локус (42%). Однако родители готовы взять часть ответственности за развитие эмоций ребенка (45%), его самооценку (54%) и тревожность (55%). Отметим, что родители часто говорили, что влияние других людей негативное. То есть, воспитатели в детском саду влияют на самооценку или тревожность плохо, вопреки стараниям самих родителей улучшить эти показатели. От ребенка в данной группе зависят только желание учиться (33%) и коммуникабельность (49%). Хорошие отношения с учителем зависят от самих родителей (54%) и от учителя (52%). И совсем не зависят от самого учащегося (0%).

Таким образом, в группе родителей мальчиков две ведущие стратегии: чрезмерный контроль (родители адаптированных детей) и снятие ответственности с себя (родители плохо адаптированных детей).

Рассмотрим оценки девочек. У родителей адаптированных девочек высокий интернальный локус контроля (61%). Только желание учиться (54%) и коммуникабельность (71%) приписываются самому ребенку. Хорошие отношения с учителем родители приписывают себе (74%).

Родители слабо адаптированных девочек признают свою роль в развитии эмоционального самоконтроля (46%), самооценки (51%), тревожности (57%). Все эти компоненты также зависят от внешних факторов, других людей. Желание учиться практически не зависит от родителей (12%). От ребенка зависят частично желание учиться (37%) и коммуникабельность (53%). Хорошие отношения с учителем зависят от родителей (51%) и от учителя (51%).

Выводы. Готовность ребенка к обучению в начальной школе имеет связь с особенностями личности родителей и их отношением к обучению.

Наиболее влиятельным родительским фактором, определяющим адаптированность ребенка к школе, оказался локус контроля. Родители хорошо адаптированных учащихся демонстрируют внутренний локус контроля, максимально ответственны за подготовку ребенка и контролируют процесс подготовки и адаптации ребенка. Родители детей, имеющих низкий уровень адаптации к школе, предпочитают обвинять в неготовности ребенка воспитателей, учителей дошкольной подготовки и учителя в первом классе.

Уровень притязаний родителей также связан с уровнем адаптированности ребенка. Чем выше притязания, понимание значимости подготовки ребенка, тем выше сама готовность и адаптированность.

Интеллектуальный блок готовности к школе наиболее значим для всех родителей. Личностный блок более значим для родителей девочек.

На наш взгляд, очень интересным было бы отследить в динамике успешность адаптации ребенка к образовательной среде на последующих этапах. Уже в нашем исследовании мы предположили, что сверхконтроль родителей может не так позитивно влиять на ребенка и его обучение на более старших этапах.

Литература:

1. Абдулмананова, З.И. Психологическая готовность родителей к изменению социального статуса ребенка как условие психологической готовности ребенка дошкольного возраста к школе / З.И. Абдулмананова // Вестник науки и образования. – 2018. – Т. 2. – № 7 (43). – С. 88-92
2. Алексеева, Е.Е. О формировании социально-психологической готовности родителей к обучению ребенка в школе / Е.Е. Алексеева, О.А. Коваль // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2011. – Т. 2. – № 1. – С. 128-135
3. Беспалова, О.С. Роль родителей в подготовке детей к обучению в школе / О.С. Беспалова, Т.В. Сунайкина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № 2. – С. 43-50
4. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
5. Ефимова, А.С. Актуальные вопросы формирования психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах готовности ребёнка к школе / А.С. Ефимова // Дошкольник. Methodика и практика воспитания и обучения. – 2018. – № 3. – С. 26-30
6. Макушкина, О.М. Влияние психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу на школьную готовность детей / О.М. Макушкина, С.А. Горохова // Современная семья: традиции и инновации. Сборник научных статей. – Уфа: ИПК БГПУ, 2014. – 36 с.
7. Новицкая, Е.С. Представления родителей о готовности ребенка к школе / Е.С. Новицкая // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 229-233
8. Радзевич, В.Д. Компоненты компетентности родителей в вопросах готовности ребёнка дошкольного возраста к обучению в школе / В.Д. Радзевич // Территория науки. – 2018. – № 2. – С. 185-189
9. Романченко, И.А. Представление родителей дошкольников о готовности детей к школе / И.А. Романченко, М. Галутво // Комплексная психологическая помощь в образовании и здравоохранении. – 2016. – С. 90-92
10. Сахно, А.С. Взаимосвязь ригидности родителей и готовности детей к школе / А.С. Сахно // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № Т39. – С. 2446-2450

Психология

УДК 159.9

учащаяся магистратуры Щербакова Ирина Александровна

ФГБОУ ВО «Приволжский исследовательский медицинский университет»

Министерства здравоохранения РФ (г. Нижний Новгород);

доктор психологических наук, профессор кафедры общей

и социальной психологии Семенова Лидия Эдуардовна

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский

государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

профессор кафедры общей и клинической психологии

ФГБОУ ВО «Приволжский исследовательский медицинский университет»

Министерства здравоохранения РФ (г. Нижний Новгород)

ФАКТОРЫ И ПРЕДИКТОРЫ СУЕВЕРНОСТИ ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

Аннотация. В статье обсуждается проблема суеверности личности в условиях современного общества. Целью исследования стал аналитический обзор ряда научных исследований зарубежных и отечественных специалистов по проблеме факторов и предикторов суеверности людей разных возрастов. Обозначены основные функции суеверий на личностном уровне. Рассмотрены некоторые социокультурные и субъективные (личностные) факторы, способствующие возникновению и развитию суеверности, начиная с детского возраста. Показано, что суеверность не зависит от возраста, социального статуса, уровня образования. Отмечается, что помимо социальной нестабильности и кризисных ситуаций важную роль в развитии суеверности играет семейная среда, в том числе семейное воспитание. Представлены установленные отечественными и зарубежными исследователями связи суеверности, как личностной характеристики, с некоторыми другими личностными характеристиками, которые можно рассматривать в качестве ее предикторов. Констатируется, что суеверность является признаком растерянности и беспомощности личности. Делается вывод о наличии целого комплекса как объективных, так и субъективных факторов, среди которых ключевую роль играют факторы семейной среды и личностные факторы.

Ключевые слова: суеверия, функции суеверий, суеверность, вера в паранормальное, социальная нестабильность, факторы суеверности, предикторы суеверности.

Annotation. The article discusses the problem of personality superstition in modern society. The purpose of the study was an analytical review of a number of scientific studies by foreign and domestic experts on the problem of factors and predictors of superstition of people of different ages. The main functions of superstitions at the personal level are outlined. Some socio-cultural and subjective (personal) factors contributing to the emergence and development of superstition, starting from childhood, are considered. It is shown that superstition does not depend on age, social status, level of education. It is noted that in addition to social instability and crisis situations, the family environment, including family education, plays an important role in the development of superstition. The connections of superstition, established by domestic and foreign researchers, as a personal characteristic, with some other personal characteristics that can be considered as its predictors are presented. It is stated that superstition is a sign of confusion and helplessness of the individual. It is concluded that there is a whole complex of both objective and subjective factors, among which family environment factors and personal factors play a key role.

Key words: superstitions, functions of superstition, superstition, belief in the paranormal, social instability, factors of superstition, predictors of superstition.

Введение. В современном мире, несмотря на многообразие информации, наличие высоких технологий и изобилия новейших научных открытий, все еще встречаются иррациональные явления, которые сложно объяснить логически и которые не часто становятся предметом научного осмысления. К числу таких явлений относятся суеверия [13]. При этом, как показывают некоторые исследования, даже в XXI веке суеверия присущи людям разного пола, возраста и социального статуса, включая даже многих высокообразованных людей [2; 3; 10; 11 и др.], хотя в то же время в современном обществе существует стереотип, что суеверность более свойственна представителям старшего поколения, малообразованным и интеллектуально ограниченными невежественным людям. Однако имеющиеся научные данные большей частью опровергают этот стереотип. Более того, высказывается даже мнение, что суеверные представления и суеверное поведение встречаются в

повседневной жизни практически каждого современного человека [4]. Соответственно возникает вопрос, что именно приводит современных людей к вере в паранормальное, делает суеверными.

Целью данного исследования является аналитический обзор научных исследований зарубежных и отечественных специалистов по проблеме факторов и предикторов суеверности людей разных возрастов.

Изложение основного материала статьи. Для многих современных людей реальностью стала жизнь в состоянии остро и хронического, пролонгированного стресса. Отсутствие социальной стабильности, политические и экономические кризисы, неопределенность будущего, многозадачность, эмоциональные и интеллектуальные перегрузки, постоянная нехватка времени, несоблюдение режима труда и отдыха и т.п. делают человека уязвимым ко многим проблемам, незащищенным в ситуациях возникающих жизненных трудностей. Однако далеко не у каждого имеются такие внутренние (личностные) ресурсы, так называемые ресурсы совладания, которые позволяют успешно противостоять постоянным вызовам. Поэтому может возникать попытка найти опору не в себе, а вовне, и если не в других людях, то в мистицизме, магии, вере в паранормальное, в каких-то атрибутах (амулеты, талисманы и т.п.) и ритуальных действиях, которыми можно управлять, создавая тем самым иллюзию контроля за происходящим и в целом над окружающим миром, изменяющимися и непредсказуемыми условиями жизнедеятельности, что снижает тревогу, придает уверенность и чувство безопасности. Иными словами, как подчеркивают исследователи [11; 13; 14; 17], суеверия выполняют целый комплекс функций, среди которых защитная, компенсирующая, адаптационная, регуляционная и даже психотерапевтическая, т.е. приносят многие психологические выгоды, выступая в качестве так называемого квазиресурса [10]. И в этом плане они вполне могут сосуществовать наряду с рациональным мышлением и научным знанием [4].

Следует отметить, что в современной психологии принято разводить суеверия или веру в паранормальное и суеверность, под которой понимают личностное свойство, определяющее склонность к вере в паранормальное и тем самым особое отношение к реальности [2]. Поэтому суеверными не рождаются, суеверными становятся. При этом, как подчеркивают некоторые специалисты, суеверность формируется в течении всей жизни [11].

Обратимся к анализу результатов тех исследований, которые позволяют определить те факторы и условия, способствующие возникновению и развитию суеверности.

Прежде всего необходимо отметить, что, согласно некоторым данным [4], суеверия появляются еще в детские годы, а их трансляторами ребенку являются вначале близкие взрослые (родители и прародители), а позже также сверстники и СМИ (особенно телепередачи и кинофильмы с мистическим содержанием). Однако в то же время выявлено, что по мере взросления и появления рациональных, научных объяснений происходящего у некоторых людей происходит либо полный, либо частичный отказ от суеверных убеждений и ритуалов, переосмысление их целесообразности. При этом в качестве возраста, когда происходит либо закрепление ориентации на магию и суеверия, либо отказ от них для использования в повседневной жизни, чаще всего называются юношеские годы [3].

Росту суеверности способствует определенная социокультурная среда, в частности, общественные кризисы, катаклизмы, фактор экономической нестабильности, которые порождают беспокойство и напряжение личности и, как следствие, обращение к суевериям [8; 11 и др.]. Кроме того, считается, что в ряде случаев к повышению суеверности приводит возрастание беспомощности личности в определенной жизненной ситуации [3] и столкновение с ситуациями различного рода испытаний повышенной субъективной значимости (экзамены, соревнования и т.п.). Так, многочисленные исследования показывают высокий уровень суеверности студентов именно в период экзаменационных сессий [2; 5 и др.].

Усиление суеверных установок личности может происходить и в кризисные моменты, касающиеся непосредственно жизни самого человека, например, кризис середины жизни, когда обнаруживается несоответствие ранее намеченных планов с имеющимися результатами [11]. При этом, как подчеркивает Ю.В.Саенко, особенно благоприятную почву для суеверий и мистицизма создает разочарование человека в своих силах после неоднократных неудачных попыток решения какой-либо важной проблемы, т.е. неверие в свои силы способствует появлению веры в чудо, уходу в мир иллюзий [11].

Также, по оценкам ряда специалистов, немалая роль принадлежит особенностям семейного воспитания, культивирующего особые стереотипные установки и способ поведения в проблемных ситуациях, а именно: запрет на прогнозирование возможных отрицательных последствий (не думать о плохом и полагаться на опыт старших) [7].

В частности, в исследовании Р.Р. Абдулиной с соавторами были получены конкретные данные относительно фактора семейной среды и в том числе влияния родительского отношения и поведения на суеверность подростков. Так, оказалось, что враждебность отца приводит к магическому тревожности и вере в экстрасенсов и приметы, воспитательная непоследовательность матери – к магическому прогнозированию, также способствуют развитию суеверности подростков отсутствие эмоциональной поддержки со стороны родителей, ситуация неопределенности и нестабильности семейной среды, при этом суеверность самих родителей определяет суеверность подростков на 55% [1].

Если обратиться к гендерной специфике суеверности, а именно к факту большей подверженности суевериям лиц женского пола, то можно обозначить еще такие факторы возникновения суеверности, как зависимое положение, воспитание в духе послушания, ориентированности на чужое мнение и потребности – в этом случае суеверия дают необходимую поддержку и успокоение.

Среди личностных факторов суеверности в ряде зарубежных и отечественных исследований выделены следующие психологические характеристики: экстернальный, т.е. внешний локус контроля, слабость воли, личностная тревожность, нереализованность потребности в безопасности, пессимизм, высокая подверженность страхам, эмоциональная нестабильность, эмотивный, экзальтированный, возбудимый и застревающий типы характера, низкий уровень критичности и самоконтроля, экстраверсия [9; 11; 13 и др.]. Считается, что суеверные личности больше склонны к переживаниям чувства стыда, нежели вины, и именно стыдом регулируется их поведение [11]. Кроме того, поскольку в основе суеверий лежит эффект плацебо можно говорить о том, что суеверный человек – внушаемый. Подчеркнем, что эти личностные факторы могут также рассматриваться и как личностные предикторы суеверности.

Также к числу предикторов суеверности, опираясь на результаты исследований Н.П.Андрюшковой, можно отнести склонность личности к использованию неэффективных копингов «избегание проблем» и «стремление к социальной поддержке» [2].

В ряде зарубежных исследованиях констатируется положительная связь суеверности личности с авторитаризмом [16], с переживанием самоактуализации и способностью к свободному выражению своих чувств [15].

В свою очередь некоторые отечественные авторы указывают на отрицательный характер связи суеверности учащейся молодежи (студентов социально-гуманитарных и медицинских факультетов вузов) с рациональным стилем решения социальных проблем и интолерантностью к неопределенности, при наличии которой повышается склонность к суеверным предрассудкам и магическим практикам и, напротив, на положительную связь суеверности с избегающим и особенно импульсивным стилями решения социальных проблем [12]. Помимо этого отмечается также отрицательный характер связи суеверности с интеллектуальными способностями личности [6; 9]. При этом фиксируемую связь суеверности с интеллектом О.Н. Родина и П.Н. Прудков объясняют следующим образом: «Люди с высоким интеллектуальным потенциалом

используют для анализа больше информации и анализируют эту информацию более детально. В результате они не видят связи между суеверием и реальностью и отвергают суеверие. По мере снижения потенциала количество и эффективность обработки информации падает и вероятность отвержения суеверия снижается. При достаточно низком уровне интеллектуального потенциала некоторым людям кажется, что суеверие не противоречит их представлениям о реальности, и они принимают его» [9, С. 469]. Иными словами, несмотря на то, что суеверность не следует считать признаком глупости, а скорее беспомощности личности [8], общий уровень интеллекта все же можно считать одним из предикторов суеверности.

Выводы. Таким образом, имеющиеся в современной психологии данные позволяют говорить о наличии целого комплекса как объективных, так и субъективных факторов, среди которых ключевую роль играют факторы семейной среды и личностные факторы, поскольку даже в условиях социальной нестабильности далеко не все люди обращаются к мистическим практикам и суевериям.

Литература:

1. Абдулина, Р.Р. Влияние суеверности родителей и родительского отношения на суеверность подростков / Р.Р. Абдулина, И.Р. Абитов, И.М. Городецкая, Г.Д. Хайбуллина, К.О. Разумова, А.В. Новикова, А.В. Попкова // Образование и саморазвитие. – 2023. – Том 18. – №4. – С. 42-54
2. Андриюшкова, Н.П. Психологические факторы суеверности у молодежи / Н.П. Андриюшкова // Вестник пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – Вып. 3(27). – С. 46-52
3. Андриюшкова, Н.П. Особенности выраженности суеверности и представлений на природу суеверий на разных возрастных этапах / Н.П. Андриюшкова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – №1. – С. 85-89. – DOI:10.21603/2078-8975-2018-1-85-89
4. Афанасьев, П.Н. Исследование суеверности студентов вуза с применением качественных методов / П.Н. Афанасьев, И.Р. Абитов // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – Ч. III. – 500 с. – С. 23-32
5. Воронежский, И.С. Место суеверий в студенческой среде / И.С. Воронежский, Я.Г. Зинченко // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института. – 2016. – №2. – С. 16-18
6. Макушина, О.П. Связь суеверности студентов с уровнем их общего интеллекта / О.П. Макушина // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2023. – №2. – С. 74-76
7. Менделевич, В.Д. Антиципационные механизмы неврозогенеза / В.Д. Менделевич. – Казань: Медицина, 2011. – 576 с.
8. Ольшанский, Д.В. Психология масс / Д.В. Ольшанский. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
9. Родина, О.Н. К вопросу о психологических характеристиках, влияющих на суеверность / О.Н. Родина, П.Н. Прудков // Дифференциальная психология и психофизиология сегодня: способности, образование, профессионализм: материалы Международной конференции, посвященной 125-летию со дня рождения выдающегося отечественного психолога Бориса Михайловича Теплова. – М.: Психологический институт Российской академии образования, 2021. – С. 463-469
10. Романюк, Д.А. Психологический анализ одного суеверия / Д.А. Романюк // Вісник післядипломної освіти. – 2011. – №3. – С. 447-451
11. Саенко, Ю.В. Психологические аспекты суеверий и суеверности / Ю.В. Саенко // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2005. – №6. – С. 86-95
12. Сачкова, М.Е. Толерантность к неопределенности и суеверность как личностные ресурсы решения социальных проблем учащейся молодежью [Электронный ресурс] / М.Е. Сачкова, Л.Э. Семенова // Психолого-педагогические исследования. – 2024. – Том 16. – №1. – С. 3-20. – DOI:10.17759/psyedu.2024160101
13. Строгальщикова, М.Ю. Социально-психологические особенности феномена суеверия / М.Ю. Строгальщикова: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2012. – 23 с.
14. Boden, M. Supernatural beliefs: Considered adaptive and associated with psychological benefits / M. Boden // Personality and Individual Differences. – 2015. – Vol. 86. – P. 227-231
15. Clarke, I. Spirituality: A new way into understanding psychosis / ed. by E.M.J. Morris et al. / I. Clarke // Acceptance and Commitment Therapy and Mindfulness for Psychosis, 2013. – P. 160-171
16. Heard, K.V. Authoritarianism and paranormal beliefs / K.V. Heard, S.A. Vyse // Imagination, Cognition and Personality. – 1998. – Vol. 18. – No 2. – P. 121-126
17. Sagone, E. Beliefs about Superstition and Luck in External Believers University Students / E. Sagone, M. De Caroli // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 191. – P. 366-371. – <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.685>

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Авдошин Вадим Владимирович Маннанов Евгений Филгатович Утюганов Андрей Анатольевич	РЕТРОСПЕКТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ВОСПИТАННОСТИ КОМАНДИРСКОЙ ВОЛИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ	4
Акимова Любовь Александровна	АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
Акимова Любовь Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	9
Анохин Андрей Николаевич Дорохина Ольга Алексеевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	12
Анохина Ася Сергеевна Курзенева Юлия Евгеньевна	ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ВОСПРИЯТИЮ И ПОНИМАНИЮ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	14
Антохина Валентина Александровна Зиновьева Валентина Николаевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕДМЕТНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	17
Арюкова Екатерина Александровна Ляпина Ольга Анатольевна Безрукова Виктория Сергеевна	РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФМИНИМУМА ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	20
Асхадуллина Наиля Нургаяновна Талышева Ирина Анатольевна Халиуллина Лилия Ринатовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ	24
Ахпашева Инна Борисовна	МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	27
Баканова Ирина Геннадьевна Темникова Наталья Юрьевна	РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ IT СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	30
Баканова Ирина Геннадьевна Соколова Юлия Александровна	РАЗВИТИЕ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ НА ОСНОВЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ	34
Бахлова Наталья Анатольевна Чеботаева Ольга Алексеевна Лысова Наталия Михайловна	ИЗГОТОВЛЕНИЕ АВТОРСКОЙ КУКЛЫ В ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ КАК ПРИЕМ ЗНАКОМСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРОДНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ	37
Борцов Валерий Анатольевич	О ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	41
Босов Артём Дмитриевич Серых Анна Борисовна	ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ	44
Буковский Станислав Леонидович	ОСНОВЫ КРЕАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ	47
Буковский Станислав Леонидович	МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В АГРАРНОМ ВУЗЕ	50
Бурая Людмила Владимировна Степанова Татьяна Ивановна	К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧИТЕЛЯ ЧЕРЕЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ	53

Бурлак Ольга Анатольевна	СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА МУЗЫКИ С НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	56
Быстрова Наталья Васильевна Сидоров Андрей Николаевич Перцева Ксения Викторовна	К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ВИДАХ И МЕТОДАХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА	58
Быстрова Наталья Васильевна Писарева Виктория Александровна Новикова Елена Сергеевна	ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ	61
Быстрова Наталья Васильевна Бородина Екатерина Александровна Шертнева Анастасия Максимовна	ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	64
Везетиу Екатерина Викторовна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ	68
Верховод Александр Сергеевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	71
Власова Наталья Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «UX/UI-ДИЗАЙН» ДЛЯ СТУДЕНТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	73
Вовк Екатерина Владимировна	ВОЗМОЖНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МЕДИАГРАМОТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ	77
Воеводская Елена Андреевна Куликова Мария Андреевна	ИНТЕГРАЦИЯ ТЕМ ПО ПСИХОЛОГИИ В ШКОЛЬНЫЙ КУРС АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ 7-9 КЛАССОВ)	80
Вязовова Елена Владимировна Паршина Тамара Юрьевна	РОЛЬ УСТНЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	83
Гаврилов Александр Андреевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИ-СПОРТСМЕНАМИ	85
Ганиева Аида Исметовна Гусейнова Сабина Тагировна Таймазова Шахризат Курбановна	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «АНАТОМИЯ»	88
Ганиева Гульчачак Рафисовна Шарафетдинова Зимфира Габдрахмановна	РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	91
Гарифуллина Айсылу Маратовна	РАЗВИТИЕ МУЛЬТИПОТЕНЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	93
Гузанов Борис Николаевич Колясникова Алена Дмитриевна	АНАЛИТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЭКСПЕРТА МЕТРОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ: СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ	97
Гуляева Екатерина Евгеньевна Рыжова Анастасия Алексеевна Матвеева Надежда Васильевна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	100
Гурьянчик Виталий Николаевич Макеева Татьяна Витальевна	СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ ИЗ НОВЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ	103
Гусеева Седагет Ниязутдиновна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ	106

Дахунова Фатима Каплановна	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИМСЯ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	110
Дедюкина Марфа Ивановна Спиридонова Айаана Аркадьевна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПЕДАГОГОВ ДОО	113
Dyurina Natalja Vladimirovna	A COMBINATION OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDENTS' SELF- ORGANISATION CULTURE	115
Евдокимова Марина Германовна	ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ В СВЕТЕ НОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ	118
Жиркова Мария Романовна Попова Алена Михайловна	РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	121
Журавлева Вера Викторовна Чуприна Анжела Анатольевна Тоторкулова Марьям Анзоровна	КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО	124
Зубарева Елена Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ	127
Зубрицкая Виктория Петровна Кузовкина Светлана Николаевна	РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	131
Зуев Владимир Михайлович Харахордин Сергей Егорович Пивоваров Виталий Николаевич	ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА	133
Зулхарнаева Анастасия Васильевна Кротова Елена Александровна Матвеева Анна Владимировна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 9 КЛАССА	136
Иванов Сергей Меркурьевич Ягодкин Геннадий Анатольевич Терешков Матвей Сергеевич	СИСТЕМА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ЕЁ СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ	139
Иванова Марина Евгеньевна Старкова Елена Николаевна	СОВРЕМЕННОЕ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ У ПОДРОСТКОВ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	142
Исаева Марина Магомедовна Магомедов Рустам Вагидович Минбулатова Изахат Сайпудиновна	СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	145
Калашникова Светлана Георгиевна Шевелева Татьяна Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	148
Калинин Дмитрий Вадимович	ИНТЕРАКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ	150
Камерилова Галина Савельевна Агеева Елена Львовна Губарева Марина Александровна	СОЦИАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	154
Камерилова Галина Савельевна Сенькив Даниэлла Андреевна Хрущева Анастасия Александровна	КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	157

Капустина Татьяна Вячеславна Акулова Марина Михайловна	РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ МЕТОДИК	159
Карнаухова Вероника Александровна Ковкина Инна Вульфовна Казанцева Галина Алексеевна	МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ В ДУХОВНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	163
Каткова Ольга Владимировна Зыкова Мария Евгеньевна Гомолко Любовь Евгеньевна	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ	165
Качанова Лариса Александровна Богданова Марина Владимировна Власова Виктория Ивановна	ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СТИЛИСТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА КАК СПОСОБУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	168
Каштанова Светлана Николаевна Шелапутина Валерия Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ ФОРМУЛ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	172
Клыпа Ольга Викторовна Акопян Лилит Арменовна	ИГРОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ДЕТСКИХ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	175
Кожурова Алина Алексеевна Дьячковская Надежда Алексеевна	РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	179
Кожурова Алина Алексеевна Самсонов Ярослав Виссарионович	ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	183
Козичев Александр Андреевич Ющенко Юлия Алексеевна Хотулёва Ольга Викторовна	ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ПРИ РЕШЕНИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	187
Колдина Маргарита Игоревна Дудкина Светлана Юрьевна Лунина Валерия Олеговна	РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	190
Коликова Ольга Андреевна Медведева Елена Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	192
Колмогорова Дарья Евгеньевна Милинский Алексей Юрьевич	РАЗНООБРАЗИЕ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ: ПУТЬ К ПОНИМАНИЮ ИНТЕРЕСУ	194
Колпачева Ольга Юрьевна Сиволобова Нелли Александровна	СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА МОЛОДЕЖИ: ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	197
Конева Ирина Алексеевна Карпушкина Наталья Викторовна Кисова Вероника Вячеславовна	ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	200
Королева Юлия Александровна	ОСОБЕННОСТИ МОТИВОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	203
Коткин Сергей Дмитриевич	TINKERCAD В ОБУЧЕНИИ ПРИМЕНЕНИЮ МИКРОКОНТРОЛЛЕРОВ ARDUINO В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	206
Котов Сергей Владимирович Корчинский Алексей Александрович Блохин Александр Леонидович	ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	209

Кравцова Ольга Александровна	ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЛЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	212
Красильникова Лариса Владимировна Вялова Наталья Вячеславовна	ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	215
Красильникова Лариса Владимировна Елагина Ольга Александровна Никитина Мария Андреевна	МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПОСЛОГОВОМУ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ	218
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климента Руслановна Смышляева Ольга Валентиновна	СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ОСВОЕНИИ КОММУНИКАТИВНО-ЦИФРОВОГО МОДУЛЯ В РАМКАХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	221
Крянев Владимир Юрьевич	РАЗВИТИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	223
Ксенофонтова Алла Николаевна Ерёмина Анастасия Павловна Абреев Анатолий Вячеславович	ИННОВАЦИОННЫЕ СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-СЕТЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	225
Кудряшова Светлана Константиновна Кудряшов Валерий Иванович Кирдяшова Евгения Васильевна	ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ В КОНФЛИКТЕ У СТУДЕНТОВ	229
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Прохорова Мария Петровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗЕ	232
Кузьмин Роберт Алексеевич Пронина Наталья Сергеевна Клюева Марина Игоревна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	235
Куликов Андрей Сегеевич	КЛАССИФИКАЦИЯ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	238
Kulikov Andrey Sergeevich Gasnenko Elena Aleksandrovna	PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE PROCESS OF IMAGE MAKING	241
Курбанисмаилова Мерен Гаджиевна Сулейманова Раиса Валиабдуллаевна	ВЛИЯНИЕ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ НА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ	243
Куулар Лариса Лопсановна Монгуш Чодураа Мергеновна	УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС НА ДВУХ ЯЗЫКАХ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	246
Ладькина Татьяна Александровна	ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	250
Лапшова Анна Владимировна Новикова Ольга Алексеевна Панова Анастасия Васильевна	СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	253
Лепшокова Елизавета Ахияевна Карасова Светлана Яхьяевна	ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	256
Лутовина Екатерина Емельяновна	ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	258
Магомедов Рустам Вагидович Рамазанова Зулфира Рамазановна Исаева Марина Магомедовна	АКТУАЛЬНОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	262

Магомедова Аида Насрутдиновна Шихшабекова Эльвира Руслановна	РОЛЬ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ)	265
Магомедова Аида Насрутдиновна Джамалудинова Заира Гамзатовна Хайбулаева Айшат Гамзатовна	ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	268
Малых Данил Эдуардович Витулин Иван Александрович Потапова Анастасия Сергеевна	ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	272
Маркова Светлана Михайловна Зиновьева Светлана Анатольевна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	274
Мегрикян Ирина Геннадьевна Птущенко Елена Борисовна	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	276
Минбулатова Изахат Сайпудиновна Рамазанова Зулфира Рамазановна Магомедов Рустам Вагидович	СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОБЖ КАК УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	279
Миронова Светлана Петровна	ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ЦИФРОВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЦИФРОВОЕ НЕРАВЕНСТВО	282
Мишина Ольга Степановна Батина Анна Александровна Горячева Ольга Александровна	ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ	285
Мишина Ольга Степановна Савина Арина Андреевна Коротков Олег Владимирович	ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	288
Мокроусов Сергей Иванович	ТРАНСФОРМАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СООТВЕТСТВИИ С НОВЫМ ФГОС ООО	291
Нестерова Светлана Александровна	РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	293
Новик Ирина Рафаиловна Жадаев Артем Юрьевич Уромова Ирина Павловна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ПРОГНОЗИРОВАНИЮ	297
Нуциева Амина Сурхаевна Абдуллаева Муслимат Сурхайевна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	301
Овсянникова Оксана Александровна Корчажникова Дарья Олеговна	ДИАГНОСТИКА ИНТЕРЕСА К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ТВОРЧЕСТВУ НАРОДОВ СЕВЕРА НА ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ	304
Овсянникова Оксана Александровна Чупина Алена Анатольевна Аксаева Наталья Ивановна	ДИАГНОСТИКА СПОСОБНОСТИ СОЗДАВАТЬ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ У ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИИ ПО КОМПОЗИЦИИ	307
Панченко Наталья Николаевна Журавлев Валерий Евгеньевич	К ВОПРОСУ ОБ ИСКАЖЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА В ФОКУСЕ ИСТОРИЗМА	310
Pasechkina Tatyana Nickolaevna	«DIGITAL ORPHANHOOD» AMONG CONTEMPORARY YOUTH: AN INSIGHT ON THE ISSUE	313

Пирогланов Шамсуддин Шахретович Паленый Андрей Владимирович Цыкалова Инга Александровна	ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ	316
Пирогланов Шамсуддин Шахретович Скляр Владимир Петрович Казакевич Дмитрий Васильевич	ФОРМИРОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЛЕТЧИКОВ В АСПЕКТЕ ВКЛАДА АВИАКОНСТРУКТОРОВ	319
Плужникова Юлия Александровна	ОНЛАЙН-КУРС ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ	322
Поливкина Оксана Андреевна Кильдеева (Шехмаметьева) Лилия Равильевна Фефелова Олеся Евгеньевна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТНИКА ПО ВОСПИТАНИЮ	325
Попова Валентина Ивановна	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	329
Пятко Лариса Александровна Стародумова Людмила Анатольевна	К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	331
Ракло Александр Викторович Косенко Олег Владимирович Сергиенко Григорий Михайлович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРОВ В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ	335
Расходов Александр Евгеньевич Прахова Юлия Илхамовна Деркачев Вячеслав Николаевич	РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	338
Руднева Наталья Валентиновна Коба Анастасия Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	340
Русакова Татьяна Геннадьевна Марутина-Катрецкая Елена Михайловна	ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	343
Садыхова Оксана Ильисовна Литвин Антон Александрович Озерова Надежда Анатольевна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	346
Сакулина Юлия Валерьевна Бояринцева Ольга Анатольевна	К ВОПРОСУ ВНЕДРЕНИЯ СКВОЗНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ	349
Самосенкова Татьяна Владимировна	УЧЕТ РОДНОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ)	352
Сатлер Ольга Николаевна	СКВОЗНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ	353
Сизова Ольга Алексеевна Ковкина Инна Владимировна Мусалимова Дарья Александровна	МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	356
Синипалов Александр Васильевич	ФОРМИРОВАНИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	359
Ситникова Алёна Дмитриевна Найманова Марьем Магомедовна	СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ВСЕХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	361
Соколова Елена Геннадьевна	ПРОБЛЕМА АКТУАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ	364

Талипова Олеся Азатовна	ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	367
Татарина Татьяна Михайловна Горбачёва Мария Александровна	МЕДИАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ЕЕ РОЛЬ И МЕСТО В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	369
Тимофеев Вадим Александрович Пашков Геннадий Николаевич Рахматулин Юнус Валитович	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЛЕТЧИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ВОЗДУХОПЛАВАНИЯ И АВИАЦИИ	372
Тимошенко Алена Юрьевна	ВЛИЯНИЕ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НА КАЧЕСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	375
Толкова Наталья Михайловна Архипова Полина Николаевна	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО САМОВЫРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ САДУ	378
Туканова Лариса Егоровна Кузнецова Арина Михайловна	РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ	381
Умаев Анварбек Умаевич Абдулазимова Тоита Хизировна Яндиева Зулай Джабраилловна	РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	383
Фонсека Артем Андрианович	ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ТЕКСТ УЧЕБНИКА КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ)	387
Фролова Светлана Владимировна Аксенов Сергей Иванович Темнов Артем Евгеньевич	ПЕРСОНАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ	389
Фролова Светлана Владимировна Аксенов Сергей Иванович Сергеева Валерия Сергеевна	ФАКТОРЫ И ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ПЕРИОДА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ	392
Хайруллина Наиля Рамиловна Муртазина Екатерина Олеговна Сиразеева Альбина Фернатовна	РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОХРАНЕНИИ И ПЕРЕДАЧЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ	395
Ханова Татьяна Геннадьевна Гонова Светлана Сергеевна Мурзина Анна Владимировна	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	397
Хижная Анна Владимировна Некрасов Максим Николаевич Меркушова Екатерина Сергеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	400
Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна Егорова Галина Викторовна	АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ	403
Храмова Юлия Николаевна Хайруллин Рестям Давлетбаевич	ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В РАМКАХ КУРСА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В СФЕРЕ ЮРИСПРУДЕНЦИИ»	405
Чернечкин Иван Александрович	ЗАДАЧИ ПО МЕХАНИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ	409
Шевков Владислав Игоревич	КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АППАРАТ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ РОСГВАРДИИ К РАБОТЕ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ, ПРОХОДЯЩИМИ ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ПО КОНТРАКТУ	412

Шевченко Ирина Александровна Голубева Елена Александровна Гонова Надежда Васильевна	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ: ОТ УРОКА ГЕОГРАФИИ К ПРОЕКТАМ ПО ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОЛОНТЕРСТВУ	414
Шелкунова Татьяна Васильевна Фирер Анна Владимировна Шелкунов Павел Андреевич	СИСТЕМА MOODLE КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ	417
Шиловская Наталья Станиславовна Сизова Ольга Алексеевна Казанцева Галина Алексеевна	К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»	420
Шкунова Анжелика Аркадьевна Прохорова Мария Петровна Булганина Светлана Викторовна	ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО ПРОФИЛЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	422
Штерц Ольга Михайловна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ШКОЛЕ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ	426
Юматова Эвелина Геннадьевна Смелая Галина Владимировна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРИРОВАНИЯ ИНТЕРЬЕРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА	428
Явгильдина Зилия Мухтаровна Дыганова Елена Александровна Самигуллина Руфина Ильдаровна	ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО- СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ	431
Якунчев Михаил Александрович Антонов Владимир Витальевич	СУЩНОСТЬ ЭКОЛОГО-КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	434
Якушева Кристина Николаевна	РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЙ	437
ПСИХОЛОГИЯ		
Абдалина Лариса Васильевна	САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА	440
Ананьина Ольга Викторовна Алонцева Александра Ивановна	ВЛИЯНИЕ ТРЕНИНГА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ НА МОТИВАЦИЮ КАДЕТОВ ГУБЕРНАТОРСКОЙ КАДЕТСКОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА МЧС	443
Арсланов Айнур Нургалиевич Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна	ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ СУИЦИДАЛЬНЫХ РИСКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	445
Артемьева Евгения Михайловна	ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	448
Блинова Дарья Леонидовна Семенова Лидия Эдуардовна	СУВЕРЕННОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ И РОЛЕВАЯ ВИКТИМНОСТЬ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН В ПЕРИОД СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ	451
Бондаренко Денис Павлович	МОДЕЛЬ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ: СТРУКТУРА И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ	454
Борлакова Зухра Валерьевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НОТАРИУСА С КЛИЕНТАМИ В ПРОСТРАНСТВЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	456
Верстова Марина Викторовна Шлюбуль Елена Юрьевна	ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	459

Дворцова Елена Валерьевна Грякалова Алина Сергеевна	РОЛЬ ТРЕНИНГА САМОРЕГУЛЯЦИИ В СНИЖЕНИИ ТРЕВОЖНОСТИ И ФРУСТРАЦИИ У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОЛЛЕДЖА	461
Закирова Лейсан Мударисовна	РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РЕСУРСНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	464
Казберов Павел Николаевич	ТЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ, АКТУАЛЬНЫЕ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ЛИЦАМИ, ОСУЖДЕННЫМИ ЗА ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРЕМИСТСКИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ	467
Калинкина Евгения Михайловна Камракова Наталья Юрьевна Фокина Ирина Владимировна	ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ	470
Капиева Кнарлик Робертовна	ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ОБРАЗ ОТЦОВСТВА» У ЮНОШЕСТВА ИНСТИТУТА КУЛЬТУРЫ	473
Кожемякин Артем Борисович	ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ	477
Колесник Наталья Тарасовна Полянская Екатерина Николаевна Коробко Андрей Иванович	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	479
Мамонова Елена Борисовна Сидорина Елена Валерьевна Никишина Ангелина Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗА Я У ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ	482
Мамонова Елена Борисовна Сидорина Елена Валерьевна Атласова Надежда Михайловна	ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	485
Мартынова Марина Александровна Левшунова Жанна Амирановна Ростова Марина Леонидовна	К ВОПРОСУ ОБ АФФИРМАЦИЯХ В ПСИХОЛОГИИ	487
Назарова Ольга Михайловна Сайфетдинова Марьям Кяримовна Расходчикова Екатерина Алексеевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОГО КОНФЛИКТА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	491
Норден Александр Петрович Шувалова Надежда Вячеславовна Московская Олеся Игоревна	ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	494
Носкова Марина Владимировна	ОБЗОР ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ В ИЗУЧЕНИИ ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ	497
Ракитская Оксана Николаевна Малкова Софья Андреевна	О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ СУПРУГОВ	500
Репринцева Галина Анатольевна Серых Лариса Викторовна	СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД: БАРЬЕРЫ В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС И СТРАТЕГИИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	503
Садков Иван Сергеевич	СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ	506
Сокнова Софья Алексеевна Алонцева Александра Ивановна	ПРОГНОЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ ОХРАНЫ ТРУДА ПО УСТАНОВЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ НА ПРОИЗВОДСТВЕ	509
Татаринцев Алексей Григорьевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	512

Татаринцев Семен Григорьевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ- ПРОСТРАНСТВЕ	515
Ханевская Галина Валентиновна Топорищев Михаил Сергеевич	ГЕШТАЛЬТ-ПСИХОЛОГИЯ: ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, ИДЕИ, ПРЕИМУЩЕСТВА	517
Чотчаев Мурат Альбертович	ЛИЧНОСТНОЕ И КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	520
Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна Федорова Юлия Александровна Матвеева Людмила Михайловна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТАТУИРОВАНИЯ ТЕЛА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	522
Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна Ялчикаева Гуллария Рафкатовна Шаяхметов Рустам Винерович	ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ПРЕТЕНДЕНТОВ В ЗАМЕЩАЮЩИЕ РОДИТЕЛИ	525
Шлыкова Юлия Борисовна Шлюбуль Елена Юрьевна	ОЦЕНКА РОДИТЕЛЯМИ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ОБУЧЕНИЮ И УРОВЕНЬ ШКОЛЬНОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ	528
Щербакова Ирина Александровна Семенова Лидия Эдуардовна	ФАКТОРЫ И ПРЕДИКТОРЫ СУЕВЕРНОСТИ ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ	531

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 83. Часть 2.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 24.04.2024. Сдано в набор 02.05.2024. Дата выхода 17.05.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 62,95.
Тираж 500 экз. Свободная цена.