

**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

76 (4)

Сборник научных трудов

**Ялта
2022**

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 14 сентября 2022 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 4. – 434 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. Ялта (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. Ялта (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. Ялта (г. Ялта)

Редькина Л.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. Ялта (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. Ялта (г. Ялта)

Шушара Т.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. Ялта (г. Ялта)

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

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

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

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

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

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

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

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)

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

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), 2022 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2022 г.

Все права защищены.

УДК 378.046.4

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 психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Ирина Владимировна

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

КЕЙС-МЕТОД КАК ФОРМАТ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье проанализирован и обобщен опыт организации диагностики профессиональных дефицитов и повышения квалификации педагогических работников и управленческих кадров 84 региональных институтов повышения квалификации. Анализ показал, что тестирование является приоритетной процедурой диагностики профессиональных компетенций, используемой в федеральной и региональной практике. Кейсы, как инструмент диагностики, используются достаточно редко. На наш взгляд, кейсовый подход, является наиболее валидным инструментом в диагностике предметных и методических компетенций педагога. Предложены варианты кейсов для диагностики предметных и методических компетенций по биологии для всех субъектов на разных этапах профессионального развития. Диагностические материалы в формате кейсов, для учителей биологии, прошли апробацию и будут применяться для диагностики предметных и методических компетенций в рамках непрерывного повышения профессионального мастерства через реализацию программ повышения квалификации. Исследование осуществлялось в рамках выполнения работ по проекту «Методология проектирования персонализированных треков повышения квалификации учителей на основе результатов комплексной диагностики сформированности профессиональных компетенций» в соответствии с Государственным заданием ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» от 13.01.2022 № 073-03-2022-112.

Ключевые слова: повышение квалификации, педагогические работники, профессиональные компетенции, диагностика профессиональных дефицитов, тесты, кейсы.

Annotation. The article analyzes and summarizes the experience of the organization of diagnostics of professional deficits and professional development of teaching staff and managerial personnel of 84 regional institutes of advanced training. The analysis showed that testing is a priority procedure for the diagnosis of professional competencies used in federal and regional practice. Cases as a diagnostic tool are rarely used. In our opinion, the case approach is the most valid tool in the diagnosis of subject and methodological competencies of a teacher. Variants of cases for diagnostics of subject and methodological competencies in biology for all subjects at different stages of professional development are proposed. Diagnostic materials in the format of case studies for biology teachers have been tested and will be used to diagnose subject and methodological competencies as part of continuous professional development through the implementation of professional development programs. The research was carried out as part of the work on the project "Methodology for designing personalized tracks for teacher training based on the results of complex diagnostics of the formation of professional competencies" in accordance with the State Task of the Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin dated 13.01.2022 No. 073-03-2022-112.

Key words: professional development, teaching staff, professional competencies, diagnostics of professional deficits, tests, cases.

Введение. В современной системе Российского образования оценка профессиональных компетенций, на разных этапах «жизненного» цикла педагогической профессии, является одной из важнейших. На основании письма Министерства просвещения Российской Федерации от 02.04.2021 г. № АК-152/08 «О проведении процедуры оценки предметных и методических компетенций учителей» практически во всех региональных институтах развития образования проводилась данная диагностика. Исследование осуществлялось в рамках выполнения работ по проекту «Методология проектирования персонализированных треков повышения квалификации учителей на основе результатов комплексной диагностики сформированности профессиональных компетенций» в соответствии с Государственным заданием ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» от 13.01.2022 № 073-03-2022-112. Мы проанализировали и обобщили опыт организации диагностики профессиональных дефицитов и повышения квалификации педагогических работников и управленческих кадров 84 региональных институтов повышения квалификации [9].

Проведенный анализ показал, что тестирование является приоритетной процедурой диагностики профессиональных компетенций, используемой в федеральной и региональной практике, а кейсы как инструмент диагностики используются достаточно редко. Таким образом, целью нашей статьи является применение кейс-метода, как способа диагностики сформированности предметных и методических компетенций учителя биологии.

Изложение основного материала статьи. Проведенное нами исследование по изучению процедур диагностики профессиональных компетенций педагогов, реализуемых в рамках единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников, проводилось в соответствии с положениями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС) и Профессионального стандарта педагога [8]. В ходе исследования мы обобщили и проанализировали образовательные практики федерального и регионального уровня, реализующие процедуру комплексной диагностики профессиональных компетенций педагогов.

Проведенный анализ показал, что тестирование является приоритетной процедурой диагностики профессиональных компетенций, используемой в федеральной и региональной практике, поскольку позволяет получить объективные данные о профессиональных дефицитах. Используются тесты с заданиями закрытого и открытого типа. К заданиям открытого типа относятся два вида: задания-дополнения и задания свободного изложения. Диагностика профессиональных компетенций и выявления дефицитов может осуществляться как отдельное диагностическое мероприятие, либо в рамках тестирования при обучении по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации (далее – ДПП ПК). Тематика ДПП ПК определяет направленность диагностических заданий входного/итогового тестирования. Чаще всего встречаются тесты направленные на определение профессиональных дефицитов в предметной области преподаваемой дисциплины, пробелов в развитии метапредметных, коммуникативных, общепедагогических компетенций.

В ряде региональных практик процедура диагностики предметных и методических компетенций учителей [9] проводится с использованием контрольно-измерительных материалов, разработанные ФИОКО (далее - КИМ). КИМ содержат ряд заданий, касающихся различных аспектов деятельности учителя: предметная компетентность, оценка уровня подготовки обучающихся, решение педагогических ситуаций и методических задач. Диагностические материалы для оценки предметных и методических компетенций учителей биологии чаще всего представляют собой задания составленные в формате PISA и представляют собой интегрированные, практикоориентированные задачи, включающие вопросы открытого и закрытого типа.

Кейсы, как инструмент диагностики, используются достаточно редко. Обычно предлагается сочетание кейсов и других форматов диагностики, например, анкет, обычных тестов или чек-листов.

Использование кейсового подхода демонстрирует комплексная модель диагностики профессиональных компетенций (предметных, методических и психолого-педагогических), разработанная и апробированная специалистами Московского городского педагогического университета [2]. В проекте концептуально обосновано и инструментально показано, один из альтернативных подходов к диагностике методических компетенций учителя.

На наш взгляд, кейсовый подход является наиболее валидным инструментом в диагностике предметных и методических компетенций педагога на разных этапах «жизненного цикла». Грамотно разработанный кейс позволяет оценить не только узкоспециальные знания, предметные умения, навыки, способы мышления, но и комплексные методические умения, обеспечивающие конструктивно-планирующие, организаторские и контролирующие функции учителя.

При разработке кейсовых заданий важно учитывать уровневый подход. Публикационный анализ показал, что уровневый подход определяется преимущественно исходя из нормативных рекомендаций (высокий, средний, низкий уровни или базовый, повышенный, высокий). Вместе с тем, в региональной практике встречаются другие варианты формулировок дефицитарных уровней: минимальный уровень – требуется принятие управленческих решений; низкий уровень – требуется серьезная проработка вопроса о повышении квалификации; средний уровень – требуется включение в систему профессионального развития; высокий уровень – может быть экспертом, преподавать на курсах повышения квалификации.

Однако, из проведенного анализа видно, что чаще всего диагностические материалы преимущественно ориентированы на усредненную позицию «педагог» (учитель, педагогический работник), а самоопределение субъектов в системе непрерывного опережающего педагогического образования мало детализировано [9].

Предлагаем варианты кейсов для диагностики предметных и методических компетенций по биологии для всех субъектов в системе непрерывного опережающего педагогического образования: Студент, Специалист, Профессионал, Мастер.

Кейс 1. Базовый уровень: Студент – Специалист (опыт работы до 3-х лет).

Вы работаете учителем биологии в общеобразовательной школе. Вам предстоит провести диагностическую работу по теме «Основы экологии» в 9 классе. Выберите наиболее полный вариант диагностических заданий, которые позволяют дать оценку достижению обучающимися личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов. Обоснуйте свой выбор.

Вариант А.

1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Раскройте смысл правила экологической пирамиды.

3. Считаете ли вы устойчивое развитие достижимой или недостижимой целью?

Вариант Б.

1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Взаимовыгодное сожительство – это: а) симбиоз; б) паразитизм; в) конкуренция; г) нейтрализм.

3. Считаете ли вы устойчивое развитие достижимой или недостижимой целью?

Вариант В.

1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Раскройте смысл правила экологической пирамиды.

3. Назовите основные компоненты биоценоза дубравы.

Вариант Г.

1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Раскройте смысл правила экологической пирамиды.

3. Проведите сравнение биоценоза и агроценоза.

Кейс 2. Базовый уровень: Студент – Специалист (опыт работы до 3-х лет). Вы освоили модульную технологию и решили разработать модульную программу по биологии для 8 класса, на школьном методическом объединении Вам предстоит убедить коллег преимуществе данной технологии, какие из предложенных аргументов Вы бы использовали?

Вариант А.

Содержание обучения представлено в самостоятельных информационных блоках;

Дидактическая цель содержит указание не только на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения;

Модули позволяют перевести обучение на субъект-субъектную основу;

Обучающийся большую часть времени работает самостоятельно и учится планированию, организации, самоконтролю и оценке своей деятельности;

Наличие модулей позволяет преподавателю индивидуализировать работу с конкретным обучаемым, используя консультирование.

Вариант Б.

Модульное обучение базируется на деятельностном принципе, поскольку осознанное усвоение учебного материала возможно только в условиях активных действий обучающегося, причем, не эпизодических, а системных. В связи с этим, учитель, разрабатывая задания, опирается на состав учения, ориентирует учащихся на цель учебной деятельности, мотивирует её принятие, определяет систему самоконтроля и самооценки, обеспечивая самоуправляемый рефлексивный образовательный процесс.

Вариант В.

Модульная технология в обучении биологии строится на идеях развивающего обучения: если учащийся выполняет задания с дозированной помощью преподавателя или одноклассников (подбадривание, указание ориентира и т.п.) он находится в зоне ближайшего развития. То, что сегодня обучающийся делает с помощью других, завтра сможет выполнить сам.

Вариант Г.

Интенсивный характер технологии требует оптимизации процесса обучения, то есть достижения наилучшего результата с наименьшей затратой сил, времени и средств.

Кейс - тесты, как инструмент диагностики, целесообразно использовать для студентов и молодых специалистов, в них предлагаются готовые варианты ответов – ситуаций, при решении таких кейсов проводится глубокий анализ каждой ситуации и предлагается выбрать один наиболее полный вариант. Преимуществом таких задания является то, что формат проведения может быть очный и заочный (дистанционный), а «автоматический» режим значительно облегчает проверку и оценку результатов.

Кейс 3. Повышенный и высокий уровень (Специалист – Профessional, Мастер).

В 9-х классах города Н. запланировали проведение диагностической работы по биологии по теме «Основы экологии». Для разработки контрольно-измерительных материалов была создана рабочая группа из учителей биологии и экспертов. Диагностические материалы могут быть как в виде тестов закрытого типа, так и открытые вопросы, и каждый вариант должен включать задания позволяющие оценить достижения обучающимися личностных, предметных и метапредметных результатов. Рабочая группа подготовила несколько вариантов заданий и отправила их на экспертизу.

Экспертизу не прошли представленные три варианта заданий.

Проанализируйте предложенные варианты заданий; Почему эти варианты заданий не прошли экспертизу? Сделайте необходимые исправления в каждом варианте.

Варианты заданий:

I. 1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Взаимовыгодное сожительство – это: а) симбиоз; б) паразитизм; в) конкуренция; г) нейтрализм.

3. Считаете ли вы устойчивое развитие достижимой или недостижимой целью?

II. 1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Раскройте смысл правила экологической пирамиды.

3. Назовите основные компоненты биоценоза дубравы.

III. 1. Используют в своей жизнедеятельности готовые органические вещества: а) продуценты; б) консументы; в) редуценты; г) автотрофы.

2. Раскройте смысл правила экологической пирамиды.

3. Проведите сравнение биоценоза и агроценоза.

Таким образом, кейсы с открытыми вопросами позволяют проанализировать конкретную ситуацию с разных позиций (учитель, методист – эксперт), и педагогу предстоит не только определить причины возникновения проблемы, но и предложить собственные пути ее решения. Ответы на такие кейсы требуют экспертного оценивания по четко разработанным критериям для каждого из уровней профессионального мастерства (базовый, повышенный и высокий).

Выводы. Разработка диагностического инструментария и процедур диагностики обеспечивает основную функцию при формировании моделей диагностики профессиональных компетенций. Отмечена недостаточная вариативность и дефицитность диагностических процедур и материалов для непосредственного выявления профессиональных затруднений у педагогов и проектирование их персональных траекторий на разных этапах профессионального развития: Базовый уровень (студент – специалист, опыт работы до 3-х лет); Повышенный и высокий уровень (специалист – профессионал, мастер).

Предложенные диагностические материалы в формате кейсов для учителей биологии прошли апробацию, и будут применяться для диагностики предметных и методических компетенций в рамках непрерывного повышения профессионального мастерства через реализацию программ повышения квалификации.

Формирование новых запросов к системе дополнительного профессионального образования в субъектах РФ выводит в приоритет проблему разработки эффективных моделей персонифицированной комплексной диагностики профессиональных компетенций педагогов и, как следствие, процедур проектирования персональных траекторий профессионального развития, что определяет потребность в новой образовательной практике повышения квалификации учителей и требует выхода к новым научным знаниям.

Литература:

1. Выявление и преодоление профессиональных затруднений педагогов. Методические рекомендации / Под редакцией М.А. Габова; О.А. ГАОУ ВО МГПУ: [сайт]. – URL: <https://ino.mgpu.ru/diagnostika-professionalnyh-kompetentsij-sovremennogo-pedagoga/> (дата обращения: 30.07.2022).

2. Диагностика профессиональных компетенций учителей Московской области (проведена в соответствии с Контрактом №0348200040521000028 от 19.07.2021 на оказание услуг по реализации мероприятий для нужд субъектов Российской Федерации по развитию механизмов управления качеством общего образования по направлению: система обеспечения профессионального развития педагогических работников): [сайт]. – URL: <https://mo.mosreg.ru/download/document/11360272> (дата обращения: 30.07.2022). – Текст: электронный.

3. Жданко, Т.А. Диагностика предметной и методической компетенций педагогов / Т.А. Жданко, С.В. Гершпигель, А.В. Гуринович, М.М. Михайлова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30576> (дата обращения: 11.09.2022).

4. Игнатьева, Г.А. Нормативно-компетентностная модель преподавателя дополнительного профессионального образования / Г.А. Игнатьева, О.В. Тулупова // Образование и наука. – 2018. – Т.20. – №4. – С. 153-179.

5. Игнатьева, Г.А. Технология самоопределяемого обучения как новый формат дополнительного профессионального образования педагогов / Г.А. Игнатьева, О.В. Тулупова // Образование и наука. – 2019. – Т.21. – №4. – С. 162-183.

6. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р: [сайт]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 27.07.2022).

7. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста: распоряжение Правительства РФ от 31.12.2019 № 3273-р (ред. от 20.08.2021): [сайт]. – URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjzhenie-pravitelstva-rf-ot-31122019-n-3273-r-ob-utverzhdenii100179> (дата обращения: 30.07.2022).

8. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н: [сайт]. – URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/> (дата обращения: 30.07.2022).

9. Прохорова, И.В. Аналитическая записка по результатам изучения процедур диагностики профессиональных компетенций педагогов, реализуемых в рамках единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников / И.В. Прохорова, Е.Л. Агеева, С.А. Зайцева, И.Ю. Кривдина, Н.А. Чепурнова. – PREPRINTS.RU. – 2022. – <https://doi.org/10.24108/preprints-3112460>

10. Слободчиков, В.И. Антропологический статус дополнительного профессионального образования педагогов в контексте национальной повестки развития образования / В.И. Слободчиков, Г.А. Игнатъева. – Нижегородское образование. – 2020. – №1. – С. 4-10.

11. Тулупова, О.В. Компетентностная уровневая модель профессионального стандарта педагогической деятельности «Специалист – Профессионал – Эксперт» / О.В. Тулупова // Методист. – 2011. – №10. – С. 6-11.

Pedagogy

UDC 378.2

candidate of pedagogical sciences, associate professor Ageenko Natalia Vladimirovna

Samara State Technical University (Samara);

candidate of pedagogical sciences, associate professor Startseva Natalia Valerievna

Samara State University of Social Sciences and Education (Samara)

VALUE ORIENTATIONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Annotation. The problem of studying values and value orientations always remains relevant, since there is no single approach to the interpretation of the concepts of «value», «value representations», “value orientations”; significant changes in the political, economic, spiritual spheres of our society entail radical changes in the value orientations and people activity. The relevance of the chosen research topic is due to reasons of both theoretical and practical nature. It should be noted that the process of students' value orientations development is always associated with the process of formation of knowledge about values and value perceptions. The article actualizes the possibility of using extracurricular activities in teaching a foreign language as an educational environment, which is an essential factor in the value development of individual. Extracurricular activities in teaching a foreign language contains the following opportunities for the formation of value ideas and orientation: the freedom of students to choose activities of various socio-cultural areas that contribute to personal self-expression; construction of dialogue forms of discussion with peers or other people about the forms and content of value cultural orientations; more intensive living of various plot positions and roles, saturated with means of value representations; mastering the specifics of various environments and spaces (cultural, informational, political, economic, etc.). The authors emphasize the necessity to take into account the psychological, pedagogical, age characteristics of students in the process of organizing and conducting extracurricular work in foreign languages. The paper emphasizes the effectiveness of using the method of project technology as a flexible model for organizing extracurricular activities, focused on the formation of value orientations, creative self-realization of the student's developing personality.

Key words: the system of values, value orientations, extracurricular activity, project activity, teaching a foreign language, adolescents.

Аннотация. Проблема изучения ценностей и ценностных ориентаций всегда остается актуальной, так как не существует единого подхода к трактовке понятий «ценность», «ценностные представления», «ценностные ориентации»; а также существенные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой коренные изменения в ценностных ориентациях и деятельности людей. Актуальность выбранной темы исследования обусловлена причинами как теоретического, так и практического характера. Следует отметить, что процесс развития ценностных ориентаций студентов всегда связан с процессом формирования знаний о ценностях и ценностных представлениях. В статье актуализируется возможность использования внеурочной деятельности в обучении иностранному языку как образовательной среды, которая является существенным фактором ценностного развития личности. Внеурочная деятельность при обучении иностранному языку содержит следующие возможности формирования ценностных представлений и направленности: свобода выбора обучающимися деятельности различных социокультурных направлений, способствующих личностному самовыражению; построение диалоговых форм обсуждения со сверстниками или другими людьми о формах и содержании ценностных культурных ориентаций; интенсивное проживание различных сюжетных позиций и ролей, насыщенных средствами ценностной репрезентации; овладение спецификой различных сред и пространств (культурных, информационных, политических, экономических и др.). Авторы подчеркивают необходимость учета психолого-педагогических, возрастных особенностей учащихся в процессе организации и проведения внеаудиторной работы по иностранному языку. В работе подчеркивается эффективность использования метода проектной технологии как гибкой модели организации внеурочной деятельности, ориентированной на формирование ценностных ориентаций, творческую самореализацию развивающейся личности школьника.

Ключевые слова: система ценностей, ценностные ориентации, внеурочная деятельность, проектная деятельность, обучение иностранному языку, подростки.

Introduction. Significant changes in the current socio-cultural, economic and political situation in the development of Russian society require updating the targets, revising the values of the content of all education and subject education in particular. The innovation of the Federal State Educational Standard of general education is the introduction of extracurricular activities that have educational potential and contribute to the formation of the socialization of the individual. The role of the school today is to provide the younger generation not only with traditional knowledge, skills and abilities in the cognitive field, but also in the development of value ideas about the culture of peace, about the culture of human relationships.

The improvement of the educational process is characterized by the following trends: the content of education is enriched with a humanitarian component, when the humanistic orientation of education comes to the fore, the attitude towards a person of various cultural communities as the highest value; priority in teaching a foreign language is becoming an indispensable component of the culture of a young person in modern conditions.

One of the priority functions of education is the formation of a person's value orientations, the development of his culture, abilities for communication, cooperation, when individual initiative, responsibility, and independence in making important decisions are needed. “Culture is the highest manifestation of human education and professional competence. It is at the level of culture that

human individuality can be expressed in the most complete form" (B.S. Gershunsky). The most effective conductor of the elements of culture, and with it the system of values inherent in it, is the language, therefore it is difficult to overestimate the importance of teaching a foreign language.

Recently, the status of a foreign language as an academic subject has changed radically. A low level of foreign language literacy inevitably leads to a decrease not only in the intellectual, but also the moral potential of society, as it makes it difficult to access the universal values of world culture. At the same time, the teaching of a foreign language in modern conditions is directly aimed at the formation of communicative, socio-cultural, informational competencies, as well as preparation for interaction and understanding of various problems of the modern polycultural world. A foreign language has a huge humanistic, personal development potential. It is necessary to create conditions for the full manifestation and development of the personal functions of the participants of the educational process, conditions conducive to the development and improvement of the individual, able to conscious and motivated learning, acquiring knowledge, skills and abilities for all subsequent activities. It is the foreign language that becomes the "value bridge" in the dialogue of cultures.

Background. As the analysis of literary sources has shown, the problem of determining the essence of values is complex and multifaceted. It was the subject of reflection both by the great men of antiquity (Confucius, Socrates, Plato, Aristotle and others), and prominent Russian philosophers (N.A. Berdyaev, S.N. Bulgakov, A.F. Losev, V.N. Lossky, M.K. Mamardashvili, V.S. Soloviev, I.A. Ilyin, G.P. Fedotov, P.A. Florensky). In recent years, E.P. Belozertsev, V.I. Dodonov, B.T. Likhachev, N.D. Nikandrov, T.I. Petrakova, Z.I. Ravkin. A significant group of scientists (S.F. Anisimov, S.N. Artanovsky, V.O. Vasilenko, O.G. Drobnitsky, V.P. Tugarinov) turned to the development of particular and general issues of the theory of values, which are extremely relevant today.

The problem of spiritual and moral education in the process of foreign language training of students is increasingly developing in modern pedagogy. Prominent researchers (I.L. Bim, I.A. Zimnyaya, G.A. Kitaigorodskaya, V.S. Korostelev, A.A. Leontiev, E.I. Passov, etc.) analyse the role of a foreign language in personality development. However, despite the extensive theoretical material and a deep analysis of the problem under consideration, the issue seems not to be sufficiently developed. A contradiction arose between the need to form value orientations and the insufficient theoretical and practical degree of development of the pedagogical conditions for the implementation of this process.

Results and discussion. The process of formation of value orientations is a specially planned, organized and controlled cognitive activity by the individual and the teacher.

Criteria and indicators of the formation of value orientations of students, allowing you to track the dynamics of levels and the effectiveness of the formation of value orientations are:

– a cognitive component that determines the formation of a system of knowledge, basic moral and aesthetic norms and rules. The knowledge is information about universal, moral values, value orientations of modern society, the search for new ideals and goals that allow a person to be in harmony with the outside world. The main indicators of this component are: the volume of acquired concepts, the ability to establish a connection between this concept and others, operating this concept; completeness of knowledge about the content and meaning of humanistic values; understanding of the place and role of humanistic values in the hierarchy of values; the ability to single out value phenomena in the object of knowledge and explain one's choice;

– motivational-behavioral component is characterized by the student's interest in the learning process, activity, and is also characterized by the motivation of the individual to a certain activity in accordance with his subjective value experience, the manifestation of value orientations in behavior, activity and communication. The main indicators of the considered component are: the formation of behavioral motives based on humanistic values, the manifestation of a value attitude to the world, the willingness to rely on acquired knowledge as regulators of consciousness and behavior, the ability to use knowledge in various activities and behavior;

– evaluative-emotional component makes it possible directly to assess the attitude of the individual (feelings, experiences) to values, which ensures the translation of values into motives for behavior and activity. The main indicators of the highlighted component are: a positive attitude towards humanistic values; students' awareness of values as personally significant, as well as the willingness to be guided by them in everyday life; emotional activity in mastering new values, the presence of a desire for their perception.

It should be noted that the stimulation of the cognitive interest of students in mastering knowledge of value systems is ensured by providing psychological support in the classroom, the novelty of the content of the material, choosing interesting ways to present educational material, introducing active forms and teaching methods, encouraging creativity, independence and initiative. In particular, the classes use such forms of education as debates, games, presentations, round tables, which in turn contributes to understanding one's own set of value orientations.

Project activity is an effective means of forming value orientations. It is important to consider the tasks of organizing project activities in the main school:

- formation of students' attitude to the acquisition of knowledge, which will provide for the active development of knowledge, skills, and skills based on the implementation of independence in the study of the English language;
- formation of the ability for independent decision-making in educational activities and everyday life, using the means of foreign language speech activity;
- formation of the intellect of students, their creativity;
- the formation of an active life position, allowing to be realized in a competitive socio-economic environment [1].

According to the Federal State Educational Standard of basic general education, the standard for mastering the English language program in high school, the main educational results of the formation of meta-subject universal educational activities should include:

- independent goal-setting in relation to one's own teaching;
- independent planning of educational activities;
- the ability to independently create concepts, as well as independently perform the logical operation of generalization, forming abstract concepts, taking into account the essential features of objects, objects and phenomena;

• the ability to independently organize the reading of educational material, highlight the main thing in the text [1].

According to the standard of the English language development program, the main meta-subject educational results are:

- the ability to apply and transform material containing various signs and symbols;
- carry out semantic reading;
- to cooperate in the performance of educational tasks with peers and adults;
- the ability to consciously use speech means in a foreign language speech activity, expressing one's own needs and thoughts;
- a high level of mastery of monologue and contextual speech [1].

The implementation of the FES in extracurricular activities in the English language involves the formation of a high level of independence among students. To solve this problem, methods that form a high degree of cognitive interest in learners can be used. Such methods include the use of techniques in extracurricular activities in English, which are based on a problem situation that

activates the thinking of students. The project activity is also based on a problematic situation that students need to solve on their own [1]. According to I.A. Zimnyaya and V.A. Kuzovleva, the implementation of the project method, as applied to teaching a foreign language, is a purposeful independent activity of students aimed at solving various problems of a creative nature. This activity is carried out with flexible guidance from the teacher, who mainly occupies the position of a consultant in relation to high school students who implement the project method in extracurricular activities in English [6, 9].

J.M. Kolker concretizes the content of the implementation of the project method in extracurricular activities in English, arguing that the main tasks of applying the project method in extracurricular activities in English is the formation of personal and socially significant qualities - initiative, readiness to interact in a partner position. Also, the implementation of the project method serves to develop cognitive interest among older students, as well as the formation of educational actions to organize the learning process, self-regulation, information search [2].

Another aspect of the application of the project method in extracurricular activities in the English language is considered by Korytchenkova N.I., who claims that the method of projects can be applied to solve these problems in the educational process. The application of this method is most relevant in senior school age, when the intellectual capabilities of students increase, and a position is formed in relation to further self-realization in various social institutions [4].

E.S. Polat identified a group of factors that influence the effectiveness of the organization of project activities with high school students in extracurricular activities in English. One of which is the experience of organizing and conducting project activities. The presence of this experience allows students to independently determine its goals and objectives. According to E. S. Polat, the organization of project activities for senior students contributes to the socialization of students, as well as mastering the norms of interaction in a team, the formation of motivation for interaction and team-working, as a model for further interactions, collaboration between senior students not only in educational activities, but also outside of school [7].

The implementation of projects in extracurricular activities in English is effective due to the fact that at this stage adolescents have developed such cognitive processes as thinking - visual-figurative, discursive and heuristic, and also at a high level. cognitive interest in relation to the surrounding world. Teachers, given this basis, can choose the topics of projects both within the school curriculum and outside it.

Following N.I. Korytchenkova, we believe that in high school, experience in implementing project activities is acquired through expanding opportunities for self-realization of students. This happens when using such resources as communication, independent obtaining of one's own product of activity, recognition of its positive value, as a result of which the interests and preferences of students undergo changes [4].

This idea is developed in the papers of V.S. Kukushin and specified for implementation with students of adolescence in extracurricular activities in the English language. According to his theory, when performing project activities, adolescents develop their independence, realize various competitive motives, and also realize the motivation for interaction with peers. As a result of collective interactions, self-affirmation occurs, which is an important age-related need for adolescents. The project culture of adolescents is developing in the course of project activities in the secondary school in the senior classes. The experience of implementing project activities in general education schools shows that teachers can create various projects on the basis of various subject and interdisciplinary areas of knowledge, which affects the cognitive interests of various categories of adolescents [5].

The use of project activities with students of adolescence in extracurricular activities in English, in view of the fact that in this ontogenetic period the need for "designing" the future is realized – adolescents choose the directions of their further implementation and learning. At this age, a model of the "ideal future" is formed. One of the most important areas for realizing the prospects for the future is education – educational situations make it possible to prepare a teenager for various social situations outside of educational activities. Adolescents have the ability that allows them to use the methods of project activity during their studies in high school – adolescents at this age stage can integrate in their learning the methods for its implementation, internalized by them at previous levels of education. They independently embed them in the algorithm for developing the project, as well as its implementation in various fields of activity [3].

According to N. Ribe [8], the work carried out under the project is a methodology with a high adaptive potential. It can be used with students who differ both in their gender and age characteristics and in the level of training in a foreign language. The popularity of using the project method in teaching English in high school with a wide range of possible topics and areas of project work.

Developing the ideas of R. Ribe, N. Vidal sees the high potential of project activities in teaching foreign languages to schoolchildren, in view of the fact that project activities allow the formation of cognitive independence of schoolchildren. This is especially important when teaching foreign languages, according to R. Ribe and N. Vidal – the proactive independent use of various speech structures in writing and speaking, which are acquired in the course of project activities, represent a great potential for the implementation of project activities in extracurricular activities in English language [8].

Conclusion. In our opinion, in order to implement projects with older students in extracurricular activities in English, it is necessary to determine the goals and objectives of the project on the basis of an information base that is expanded in certain subject areas and forms interdisciplinary connections. It is important to highlight the goal - the final product of the project, as well as tasks - the results at certain stages of the project. This is due to the fact that in this age period, the interests associated with the further development and socialization of students in the framework of higher education and labor activity come to the fore.

We also believe that in the project for adolescents, it is important not only to achieve academic goals, but also to appraise students of various social roles, to satisfy the need for self-identification, which will allow them to master a certain social role. Thus, it is important for the successful implementation of project activities to bring the subject of the project closer to their interests and implement it through independent work.

So, the use of the project activity method in extracurricular activities in the English language leads to the development both lexical and grammatical skills as a result of independent study of foreign language material in the preparation of presentations, wall newspapers, Internet sites, as well as effectively form meta-subject universal learning activities allowing to implement learning activities effectively. The ability to obtain the necessary information independently, as well as to use a foreign language in situations of presenting project results, forms fluency in speaking foreign languages.

References:

1. FSES: site. – 2010. – URL: <https://fgos.ru/> (accessed 14.09.2022)
2. Kolker, Ya.M. The methodology of project-based teaching of a foreign language in the context of the implementation of the Federal State Educational Standards of the OO / Ya.M. Koleker, E.S. Ustanova, T.M. Enaliev. – M.: Enlightenment, 2017. – 62 p.
3. Kopylova, V.V. The methodology of project work in extracurricular activities of the English language: a methodological guide / V.V. Kopylova. – 2nd ed., stereotype. – M.: DROFA, 2016. – 93 p.
4. Korytchenkova, N.I. Psychology and Pedagogy of Teaching English: Study Guide / N.I. Korytchenkov. – Kemerovo, 2018. – 172 p.

5. Kukushin, V.S. Theory and methodology for the implementation of project work in extracurricular activities of the English language: textbook / V.S. Kukushkin. – Rostov n-D.: March, 2002. – 320 p.
6. Kuzovleva, N.F. Modern methods of organization of project activities of students of a foreign language / N.F. Kuzovleva. – M.: ARKTI, 2002. – 176 p.
7. Polat, E.S. Method of projects in extracurricular activities of the English language / E.S. Polat // Foreign languages at school. – 2019. – Vol. 2.3 – pp. 30-35.
8. Ribe, N. Theory and methodology of project activities (psychological, pedagogical and technological aspects) / N. Ribe, V. Vidal. – M.: BINOM. Knowledge Laboratory, 2014. – 398 p.
9. Zimnyaya, I.A. Pedagogical psychology / I.A. Zimnyaya. – M.: Logos, 2019. – 384 p.

Педагогика

УДК 376

кандидат биологических наук Анохина Ася Сергеевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк);

магистрант Шипачева Татьяна Андреевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт коррекции слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Известно, что для детей, страдающих различными видами задержки психического развития, усвоение школьной программы представляет трудности. Не в последнюю очередь они связаны со своеобразием развития у них слухоречевой памяти. Настоящее исследование позволило выбрать комплекс мероприятий, направленных на коррекцию данного психического процесса. Существующие в литературе исследования показали перспективность использования нейропсихологического подхода. В рамках данного подхода представлено построение коррекционной программы с учетом основных принципов нейропсихологии. Определена система работы по коррекции слухоречевой памяти, учитывающая ее основные параметры. Приведены количественные и качественные результаты коррекционно-развивающей деятельности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В настоящей работе содержится подробный анализ структурных компонентов нейропсихологической коррекции на примере игры. Обосновывается внедрение комплекса игр в практику работы учителя-дефектолога на индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятиях.

Ключевые слова: слухоречевая память, нейропсихологическая коррекция, задержка психического развития, коррекционно-развивающее обучение, младший школьный возраст, принципы коррекционно-развивающего обучения, интериоризация, функциональная система, нейропсихологический принцип.

Annotation. The article presents the experience of correction of auditory-speech memory in children of primary school age with mental retardation. It is known that for children suffering from various types of mental retardation, the assimilation of the school curriculum is difficult. Last but not least, they are associated with the peculiarity of the development of their auditory-speech memory. The presented study made it possible to choose a set of measures aimed at correcting this mental process. Existing studies in the literature have shown the promise of using a neuropsychological approach. Within the framework of this approach, the construction of a correctional program is shown taking into account the basic principles of neuropsychology. The system of work on correction of auditory-speech memory, taking into account its main parameters, is determined. The quantitative and qualitative results of correctional and developmental activities in children of primary school age with mental retardation are presented. This paper contains a detailed analysis of the structural components of neuropsychological correction using the example of a game. The article substantiates the introduction of a set of games into the practice of a teacher-defectologist at individual and subgroup correctional and developmental classes.

Key words: auditory-speech memory, neuropsychological correction, mental retardation, correctional and developmental learning, primary school age, principles of correctional and developmental learning, interiorization, functional system, neuropsychological principle.

Введение. В наше время все более актуальным становится вопрос о коррекции высших психических функций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Так как именно высшие психические функции при переходе со ступени дошкольного образования на ступень школьного образования проходят особый путь развития и, приобретая произвольность, осознанность и системность, активно участвуют в учебной деятельности. Особое внимание привлекает слухоречевая память, так как именно на нее ложится основная нагрузка: ребенок должен удержать в памяти определенный материал услышанной информации, которая будет использована им в процессе обучения [2, С. 158].

Изложение основного материала статьи. У детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития процесс формирования слухоречевой памяти происходит значительно медленнее, что приводит к ее дефициту. Ограничение возможности оперировать со слухоречевым материалом вносит определенные трудности в усвоение программы начального общего образования детьми рассматриваемой категории.

Ранее мы провели исследование, в котором были изучены особенности слухоречевой памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР и их влияние на учебную деятельность. Результаты исследования показали, что вышеизложенные трудности встречаются у 90% детей [1, С. 15].

Мы пришли к выводу о том, что для успешного освоения программы начального общего образования необходима своевременная коррекция данного психического процесса. В связи с чем мы начали работу по поиску современных подходов к коррекции слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР [1, С. 16].

Среди современных подходов к коррекции слухоречевой памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы решили остановиться на нейропсихологической коррекции за счет того, что ее использование заключается в проведении системного анализа состояния высших психических функций ребенка и включении в коррекционно-развивающий процесс всех необходимых аспектов в совокупности.

На основе теорий формирования психических функций ребенка и системной динамической организации функций нейропсихологическая коррекция как самостоятельный подход в коррекционно-развивающем обучении базируется на трех основных принципах, каждый из которых взаимно дополняет друг друга [3, С. 674].

Разберем каждый принцип более подробно.

Принцип учета закономерностей процесса интериоризации предполагает модификацию задания от простого к сложному по трем параметрам: от совместного действия к самостоятельному; от опосредованного внешними опорами действия к интериоризированному действию; от развернутого поэлементного действия к свернутому действию. Этот процесс в современной нейропсихологии называется процессом интериоризации и подтверждается в работе Л.С. Выготского [3, С. 153].

Таким образом, коррекционно-развивающие упражнения, направленные на развитие слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития постепенно усложняются и имеют четкую последовательность: сначала формируются процессы узнавания, затем – воспроизведения и только после прохождения этих двух этапов начинается формирование избирательности слухоречевой памяти.

Учет слабого звена функциональной системы осуществляется через постепенную передачу взятых функций слабого звена ребенка от взрослого обратно к ребенку. Этот принцип отличается тем, что включает в себя качественный анализ зоны ближайшего развития, который делает коррекционное воздействие более целенаправленным и эффективным. В ходе реализации данного принципа в процессе коррекционно-развивающей работы ребенок временно «отдает слабое звено» взрослому, при этом активно опирается на свои «сильные звенья», чтобы лучше развивать дефицитные функции. Необходимо отметить, что коррекция и развитие слухоречевой памяти должны строиться исходя из перевода информации с языка одной модальности (более сильной) на другую. Так, при работе со слухоречевой памятью следует опираться на зрительную, моторную, эмоциональные сферы, мышление, пространственный фактор, интеллект, речь. Сильная опорная модальность, на которую следует опираться в процессе коррекционно-развивающей работы, определяется в ходе проведения диагностических процедур и имеет индивидуальный характер.

Принцип эмоциональной вовлеченности ребенка во взаимодействие основан на теории о том, что высокая мотивация делает ребенка более активным и организованным, за счет чего запоминание становится более глубоким. Этот принцип в своей реализации пересекается с двумя вышеперечисленными и тоже имеет особенности применения в коррекционно-развивающей работе. Если эмоциональная вовлеченность – сильная сторона обучающегося, то она становится основной опорой при коррекционно-развивающем воздействии. Если эмоциональная вовлеченность – это слабая сторона развития обучающегося, то проводится пропедевтическая работа перед реализацией коррекционно-развивающего обучения, которая будет направлена на поиски методов стимуляции познавательной активности обучающегося [4, С. 62].

С учетом выделенных принципов нейропсихологической коррекции слухоречевой памяти нами был модифицирован и введен в работу комплекс коррекционно-развивающих игр, направленных на улучшение показателей слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Стоит отметить, что исходя из принципа учета слабого звена функциональной системы, который предполагает опору на «сильные звенья», в качестве «сильных звеньев» были определены – развитие на достаточном уровне параметров зрительной и моторной сфер, а также пространственный фактор и наглядно-действенное мышление.

Более подробно рассмотрим игру «Магазин» с позиции применения всех вышепредставленных нейропсихологических принципов.

Игра «Магазин».

Цель игры – развитие слухоречевой памяти.

Оборудование – предметы (покупки), которые представляют собой тематические картинки, любой наглядный материал: квадраты, круги, счетные палочки, ручки, карандаши и т.п.; 2 игрушки: покупатель, продавец; картинка магазина с прилавком и др.

Ход игры: Взрослый предлагает ребенку поиграть в «магазин». Выкладывает на столе предметы, которые будут в нём продаваться. Затем предлагает ребенку определиться с тем, какой это будет магазин (продуктовый магазин, магазин цветов, игрушек, инструментов и т.п.) и кто будет в магазине покупателем (ребенку предлагаются маленькие игрушки: пингвин, черепаха, зебра, медвежонок, девочка, мальчик и т.п.). Ребёнку-покупателю называется список того, что он должен купить в магазине. Список по ходу игры и возможностей ребенка постепенно усложняется и начинается с 2-3 предметов. После того, как ребенок хорошо усвоит правила, можно предложить ему поменяться ролями, взрослый тоже может быть покупателем, а ребёнок будет заказывать, что необходимо купить.

Теперь рассмотрим различные варианты использования данной игры с позиции нейропсихологической коррекции.

Эмоциональная вовлеченность во взаимодействие заключается в передаче ребенку права выбора типа магазина, в котором он хочет что-то купить, покупателя, в качестве которого он будет играть и в связи данной игры с жизнью ребенка. До организации данной игры можно проанализировать интересы и увлечения ребенка и связать игру с ними.

Учет слабого звена функциональной системы ребенка прослеживается в ходе данной игры через следующие моменты. Во-первых, исходя из того, какая «функциональная модальность» из перечисленных представлена у ребенка на достаточном уровне, в игре взрослый предлагает ребенку опору в виде картинок-силуэтов предметов покупок, движений, которые совместно с ребенком придумываются на каждую покупку из списка, различных наглядных символов, знаков, действий с выбранными предметами покупок и др. В рамках данного принципа идет специфический и индивидуализированный поиск этой опоры на «сильные звенья».

Во-вторых, «слабые звенья» взрослый забирает себе. Например, если у ребенка наряду с уровнем слухоречевой памяти недостаточно сформированы концентрация и переключение внимания, то взрослый помогает ребенку не рассеивать внимание и активно участвует в его переключении с одного объекта на другой.

Стоит отметить, что при развитии слухоречевой памяти с учетом данного принципа, педагогу следует включить коррекционно-развивающую работу по другим «слабым звеньям» (в нашем случае это концентрация и переключение внимания) для того, чтобы как можно лучше подготовиться к процессу обратной передачи ребенку его «слабых звеньев».

Учет закономерностей процесса интериоризации заключается в поэтапности организации коррекционно-развивающей игры. Так, сначала совместно со взрослым ребенку предлагается узнать по наглядной опоре, звуковой или двигательной подсказке педагога те предметы, которые в рамках изначально заданного списка необходимо купить. Ребенок вместе с педагогом изначально проговаривает все предметы, которые нужно купить. Эти действия выполняются совместно с педагогом с использованием обучающей помощи при возникающих затруднениях. Затем ребенку предлагается выполнить действие самостоятельно.

Затем функции взрослого реализуются только в рамках принятия на себя «слабого звена» функциональной системы ребенка, в то время как ребенок сам организует себе помощь, опираясь на «сильные звенья»: подбирает нужные картинки, придумывает ассоциативные движения, проговаривает вслух для наилучшего запоминания весь список необходимых

покупок и др. и активно пользуется ими в ходе игры. Взрослый может добавлять в список покупок еще несколько объектов, но при условии, что будет напоминать ребенку о них.

После организации двух вышепредставленных этапов коррекционно-развивающей игры в рамках данного принципа предполагается перевод внешних действий ребенка во внутренние. Стоит отметить, что не всегда выбранная для коррекции высшая психическая функция достигает этого этапа. В таком случае, основная задача педагога максимально приблизить ребенка к этому этапу.

На этом этапе ребенок уже не проговаривает свои действия, не пользуется подсказками от педагога, которые были предложены в рамках реализации данного принципа на первом этапе, постепенно принимает от взрослого те «слабые звенья», которые временно передал ему изначально и способен сам организовать данную игру с другими детьми или поменяться ролями со взрослым.

С позиции нейропсихологической коррекции слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития помимо игры «Магазин» нами были модифицированы и апробированы различные варианты таких игр как: «Башня», «Снежный ком», «Пиратский сундук», «Действуй», «Шифровщик», «Путешествие», «Птица, зверь, имя».

Перечень этих игр был включен в индивидуальные программы развития детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и использован учителем-дефектологом на индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятиях. Исходя из принципа учета процессов интериоризации, сначала коррекционно-развивающее обучение с использованием данных игр проходило в рамках индивидуальных занятий, затем – выносилось на подгрупповые занятия.

Коррекционно-развивающая работа по развитию слухоречевой памяти посредством нейропсихологического подхода реализовывалась два года с осуществлением промежуточного выявления динамики уровня слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

По результатам контрольного эксперимента уровень объема слухоречевой памяти увеличился на 20%, уровень скорости запечатления и готовности к воспроизведению – на 25%, уровень точности воспроизведения – на 15%, уровень длительности сохранения информации увеличился на 10%.

Помимо положительной динамики количественных показателей, отмечен рост качественных показателей слухоречевой памяти. Так, дети стали воспроизводить большее количество предъявляемых на слух единиц, меньше нарушать порядок воспроизведения слов и заменять их по фонематическому сходству; им требовалось уже меньше времени на то, чтобы запомнить предъявляемые слуховые единицы.

Выводы. Итак, нейропсихологическая коррекция оправдывает свое применение в развитии слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Ее использование в коррекционно-развивающем обучении позволяет выстроить индивидуальную коррекционно-развивающую программу для каждого ребенка исходя из его личностных особенностей.

Литература:

1. Анохина, А.С. Исследование слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с ЗПР / А.С. Анохина, Т.А. Шипачева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71. – С. 14-16.
2. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – Санкт-Петербург: Изд-во Питер, 2008. – 320 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – Москва: Изд-во Смысл, 2005. – 1136 с.
4. Новикова, Г.Р. Нейропсихологическая характеристика высших психических функций у детей 6-9 лет с пограничными психическими расстройствами.: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.10 / Новикова Галина Рудольфовна. – Москва, 2008. – 178 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры чеченской филологии Ахмадова Зайнап Мухадиновна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный);
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и дошкольной психологии Гадаборшева Зарина Исраиловна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности Кучмезов Расул Абдумуталифович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема использования информационных технологий для рефлексивного обучения информатике студентов. Дисциплина информатика в учебном процессе занимает одну из ключевых позиций не только в рамках реализации Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года, но и является базой для формирования компетенций цифровой грамотности. Полученные знания, умения и навыки позволяют не только применять их в своей профессиональной деятельности, но и способствуют дальнейшему самообразованию, саморазвитию и повышению квалификации. Сделан вывод о том, что рефлексивное обучение имеет различные преимущества, в том числе помогает учащимся оценить свою ситуацию и улучшить процесс обучения, помогает понять себя и развить свои мета когнитивные навыки, а также повысить чувство автономии, самоконтроль учащихся и мотивацию. Соответственно, важность рефлексивного обучения широко признана в различных областях, и это важная часть многих образовательных, учебных и рабочих программ.

Ключевые слова: информационные технологии, рефлексивное обучение, информатика, студент, вуз.

Annotation. The article studies the problem of using information technologies for reflective teaching of computer science to students. The discipline of computer science in the educational process occupies one of the key positions not only within the framework of the implementation of the National Strategy for the Development of Artificial Intelligence for the period up to 2030, but is also the basis for the formation of digital literacy competencies. The acquired knowledge, skills and abilities allow not only to apply them in their professional activities, but also contribute to further self-education, self-development and advanced training. It is

concluded that reflective learning has various benefits, including helping students assess their situation and improve their learning process, help them understand themselves and develop their metacognitive skills, and increase students' sense of autonomy, self-control, and motivation. Accordingly, the importance of reflective learning is widely recognized in various fields and is an important part of many educational, training and work programs.

Key words: information technology, reflective learning, informatics, student, university.

Введение. Возрастают требования, предъявляемые к уровню подготовки будущих специалистов, что в свою очередь, отражается на образовательном процессе, который постоянно усложняется и порождает новые противоречия, накладывающиеся на образовательное пространство вуза. Организация рефлексивного обучения с использованием информационных технологий на занятиях информатики позволит решить проблемы планирования, организации и проведения учебных занятий, предоставит новый подход к обучению за счет автоматизации ключевых моментов образовательного процесса, способствующих более эффективному освоению компетенций и снижению затрат на обучение.

Изложение основного материала статьи. В условиях информатизации и цифровой трансформации многих процессов первоочередной задачей образования является формирование комплекса компетенций цифровой грамотности, в связи с чем важное значение приобретает блок дисциплин информационной направленности:

- информатика;
- цифровые технологии в самообразовании и другие.

Согласно Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года в учебный процесс добавляется модуль «искусственный интеллект» [4].

Одним из подготовительных этапов успешного освоения данного модуля является изучение дисциплины информатика.

Процесс подготовки будущих специалистов осуществляется в поэтапном изучении дисциплин в вузе. Каждая дисциплина предполагает наличие конкретной цели, достижение которой способствует получению обучающимися определенного набора компетенций или создает предпосылки для полного формирования компетенции в рамках другой (последующей) дисциплины.

Дисциплина «Информатика» в образовательном процессе занимает одну из значимых позиций. Изучение информатики предполагает достижение цели, которые можно рассматривать в двух аспектах.

1. Знания, умения и навыки, полученные при изучении информатики, способствуют решения профессиональных задач.

2. Полученные знания помогают осуществлять поиск информации, её систематизацию, и получение на основе данной информации новых знаний, что способствует обучению и самообучению.

Во-первых, стремительно развивающиеся информационные технологии проникли во все сферы экономики, производства и управления, что позволяет оперативно справляться с обработкой большого количеством информации. Знание информатики и информационных технологий позволяет специалисту быстро овладеть этим навыком и использовать для эффективности повышения управления и производства.

Во-вторых, современные технологии позволяют людям со всего мира общаться друг с другом, делиться информацией и в открытом доступе изучать что-то новое, открывать новые возможности, коммуницировать на разных сервисах в дистанционном формате. В свободном доступе большое количество информации, учебников, методичек и учебных пособий, к которым обучающийся может получить доступ. Учебные заведения также предоставляют доступ к специализированной информации, которой могут воспользоваться учащиеся. Кроме того, использование информационных технологий в образовании значительно облегчает процесс обучения. Использованию аудио и видео материалов, способствуют лучшему пониманию изучаемой темы. Гораздо проще проводить демонстрацию и совмещать некоторую практику с теорией, преподаваемой в аудиториях.

Безусловно, повышения качества обучения и работы студентов возможно только при наличии серьезной и устойчивой мотивации [5].

Применение информационных технологий на современном этапе можно рассматривать как необходимым условием для организации работы студентов в вузе, которая реализует личностно-ориентированное обучение, повышает уровень ИКТ-компетентности, оптимизирует работу преподавателя и студента. В целом использование информационных технологий дает возможность формирования новой организационной модели обучения студентов и позволяет внести значительные изменения в информационно-методическое обеспечение этой работы. При этом применяемые технологии, в первую очередь, должны обладать достаточно развитыми средствами контроля прохождения дисциплин и окончательной сформированности компетенций в реальном режиме.

Одним из основных способов эффективной реализации основных требований к современной системе подготовке высококвалифицированных кадров, таких, как обеспечение необходимого уровня компетентности специалистов, а также организации непрерывности и индивидуализации образования, является применение в образовательном процессе информационных технологий [3].

Информационные технологии и системы для организации и управление обучением можно классифицировать по типам [7]:

- системы управления контентом (включает визуализацию и разработку учебного контента);
- системы управления обучением (включают платформы, которые обеспечивают процесс электронного обучения);
- системы управления учебным контентом (обеспечивают автоматизацию составления расписания и т.д.

Системы управления контентом (Content Management Systems – CMS) служат для создания текстового, звукового, и графического контента образовательного курса, а также поддерживают механизмы поиска.

К системам управления обучением (Learning Management Systems – LMS) относятся широко известные системы Moodle, WebTutor, Openet и др.

Системы управления образовательным процессом представлены на российском рынке такими платформами, как OpenLMS, IC: Электронное обучение, Moodle и др.

Данные системы служат для управления образовательным процессом. Широкую известность в России приобрела европейская система дистанционного обучения Moodle, являющаяся одной из самых популярных в мире систем управления учебным контентом и процессом обучения.

Неотъемлемым элементом использование информационных технологий для организации обучение является электронный образовательный ресурс, то есть образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них.

В рамках изучения какой-либо дисциплины часто выделяют понятие «электронный учебный курс», который представляет собой размещенный в информационной образовательной среде завершенный и полностью готовый для реализации дидактических задач комплекс учебно-методических материалов, представленных в виде логической структуры,

в том числе и гипертекстовой, а также содержит мультимедийные приложения. При этом в данном курсе преподаватель имеет возможность проводить промежуточной и итоговой контроль успеваемости.

Рассматривая информационные технологии в контексте повышения качества образования, следует отметить, что, современные средства ИКТ и их дидактические возможности способствуют интенсификации образовательного процесса благодаря:

- методическому обеспечению учебного процесса;
- организации доступа к информации, включая ее легкий поиск, хранение и распространение;
- виртуальному моделированию различных процессов, включая технические, экономические и социальные;
- визуализации учебной информации;
- постоянной коммуникации между субъектами образовательного процесса.

В целях обоснования выбора информационных технологий и систем, рассматриваемых в качестве объекта изучения в рамках дисциплины информатика, проанализируем основные задачи профессиональной деятельности выпускников технических специальностей вуза.

Профессиональная деятельность инженера или современного руководителя во многом связана с получением и комплексным анализом большого объема информации, поступающих из различных источников, генерация идей и управленческих решений, распределение задач и ресурсов между участниками процесса, а также контроль их выполнения.

В связи с этим, основными этапами деятельности при решении профессиональных задач являются:

1. Сбор и систематизация информации, поступающие из различных источников.
2. Анализ информации, возникающей в процессе проектной или управленческой деятельности.
3. Моделирование процесса и выработка управленческих решений. Использование информационных моделей и инструментов позволяет с большей полнотой реализовать системный подход.
4. Распределение задач и зон ответственности, информационных и других видов ресурсов. Разработка графиков реализации поставленных задач и контроль.

При этом, основные задачи, которые должен уметь решать будущий выпускник с использованием информационных технологий:

- систематизация информации и ее графическое отображение;
- обработка табличных данных, включая автоматизацию расчётов и моделирование;
- анализ данных на основе их графического представления;
- планирование и организации командной работы;
- совместная работа над документами и проектами;
- представление результатов своей проектной (управленческой) деятельности;
- обработка информации с использованием языка программирования высокого уровня.

Для организации рефлексивного обучения, нас, в первую очередь, должны заинтересовать только те информационные технологии, системы и программные продукты, которые решают основные задачи в рамках требуемых компетенций.

1. Профессиональная деятельность инженера или современного руководителя во многом связана с получением и комплексным анализом большого объема информации, поступающей из различных источников. Как правило, эти данные слабо структурированы, что требует дополнительных усилий для их обработки и использования в профессиональной деятельности для решения каких-либо задач, прежде всего управленческого характера [6].

Для структурирования данных применяются различные методы и инструменты, но наиболее подходящий для решения широкого круга задач является так называемые ментальные карты [1].

Ментальные карты (впрочем, как и другие инструменты визуализации) имеют компьютерную (программную) реализацию. К программным средствам построения ментальных карт относятся: Mindomo, SpideScribe, Mind42, FreeMind, MindMap, Xmind и др. Важным качеством руководителя, инженера или другого специалиста является не только умение получать, анализировать и систематизировать информацию, но и умение донести ее до потенциального потребителя. А это предполагает наличие навыков использования информационных технологий по созданию инфографики. Наиболее популярными являются: Infogram, Crello, Desygnr, Easel.ly и многие другие.

2. Эффективность деятельности организации в целом или отдельно взятой рабочей группы зависит не только от правильно спланированных этапов решения оперативных, тактических и стратегических задач, но и от координации деятельности по их реализации. Решение данных проблем также может опираться на использование соответствующих информационных технологий на основе ряда сервисов и программ: Trello, Smartsheet, Smartprogress, Workzilla, Microsoft Project, Microsoft Planner, WorkFlowy, OnlyOffice, Toodledo, Goalton, Thebigpic.org, Todolist.ru, Racios.com, Wygd.ru, Google Tasks, МиниПлан и многих других.

3. Наряду с большим многообразием специализированных программ, позволяющих решать задачи профессиональной деятельности, работать с инфографикой, управлять командной работой, не стоит забывать о комплексе офисных программ, позволяющих работать с текстовой информацией, обрабатывать табличные данные, а также обладающих достаточно, развитым математическим аппаратом с функциями моделирования. К таким программам относятся Microsoft Office, Open Office и их аналоги. Некоторые версии данных программ позволяют организовывать совместную обработку файлов, что позволяет также работать в команде.

4. В эпоху глобальной информатизации важное значение приобретает знание языков программирования. Наибольшее значение в образовательных программах уделяется изучению Basic, Pascal и C++. Но в последнее время стремительно приобретает популярность язык программирования высокого уровня Python [2].

Python применяется для написания автономных программ и сценарий в самых разных областях. Также Python применяется во многих сферах для решения следующих задач: веб-разработка и приложения, машинное обучение, анализ данных, автоматизация процессов.

С точки зрения функциональной направленности можно выделить следующие направления применения:

1. Системное программирование. Встроенные интерфейсы для служб операционных систем делают Python идеальным средством написания переносимых и сопровождаемых инструментов. Основная масса системных интерфейсов Python спроектирована так, чтобы быть переносимым.

2. Программирование для базы данных. В Python предусмотрены интерфейсы ко всем распространённым системам реляционных баз данных.

3. Численное и научное программирование. Python также широко применяется в численном программировании. Дополнительные инструменты поддерживают анимацию, трехмерную визуализацию, параллельную обработку.

Весомым аргументом в пользу необходимости и целесообразности изучения языка программирования Python выступает Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года.

Применение технологии искусственного интеллекта на транспорте также приобретает актуальность. Искусственный интеллект может быть применен к системам управления дорожным движением и принятия решений для улучшения и оптимизации управления дорожным движением и повышения эффективности дорог.

Выводы. В процессе обучения информатике студентам очень важно осознавать свои сильные и слабые стороны, уметь анализировать достигнутый прогресс и иметь возможность находить пробелы, которые им следует заполнить, и на это направлен рефлексивный подход к обучению. В целом, рефлексивное обучение имеет различные преимущества, в том числе помогает учащимся оценить свою ситуацию и улучшить процесс обучения, помогает понять себя и развить свои метакогнитивные навыки, а также повысить чувство автономии, самоконтроль учащихся и мотивацию. Соответственно, важность рефлексивного обучения широко признана в различных областях, и это важная часть многих образовательных, учебных и рабочих программ.

Следует учитывать, что рефлексивное обучение – это непрерывный процесс, и только когда он полностью начинает внедряться в образовательный процесс, непременно видны его преимущества. Современный образовательный процесс и тем более изучение дисциплины информатика немислимо без использования современных информационных технологий, который рассматривается как средство для организации учебного процесса и как объект изучения для приобретения профессиональных компетенций.

Литература:

1. Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен. – М.: Попурри, 2003. – 304 с.
2. Кондратьева, В.А. Обучение основам программирования на языке Python в школьном курсе информатики / В.А. Кондратьева // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2021. – № 1(55). – С. 8-16.
3. Пашенко, О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. Ун-та, 2013. – 227 с.
4. Письмо Министерства науки и высшего образования РФ от 2 июля 2021 г. N МН-5/2657 «О направлении информации» URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401364914/#review> (дата обращения 25.08.2022)
5. Социально-экономическая эффективность результатов исследований молодых ученых в области образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.А. Орлова. – Изд. 2-е, стер. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 528 с.
6. Трубина, И.И. Предмет «информатика» в контексте цифровой цивилизации / И.И. Трубина, С.А. Бешенков, А.А. Брайнес // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху», Москва, 05-06 июня 2018 года / Под редакцией С.В. Ивановой. – М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2018. – С. 609-619.
7. Dr. Madhu B.K, Nwigbo Stella, Impact of Expert System as Tools for Efficient Teaching and Learning Process in Educational System in Nigeria/ International Journal on Recent and Innovation Trends in Computing and Communication, ISSN: 2321-8169. – Volume: 5 Issue: 11, 2017. – P. 129-133.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры чеченской филологии Ахмадова Зайнап Мухадиновна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности Кучмезов Расул Абдулмуталифович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Яндиева Амина Исраиловна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье изучена проблема формирования мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов. В представлении большинства отечественных исследователей (В.А. Бодров, Л.И. Божович, И.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова), мотивация – это система мотивации многоуровневая, сложная и неоднородная, доминирующие мотивы в ее структуре, потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и так далее. Аспекты структурной и динамической проблемы формирования мотивации студентов образовательных и профессиональных специальностей анализируются в статье: Т.А. Ивановой, М.В. Лях, А.К. Марковой, М.В. Овчинникова, В.И. Чиркова, К. Старке и других, включая изучение изменений в иерархии мотивов в процессе профессиональной подготовки, выделение основных групп, подгрупп и взаимосвязи между ними. Сделан вывод о том, что мотивация учебной и профессиональной деятельности – это тот тип мотивации, который предполагает особую направленность учащихся на конкретные образовательные аспекты, которые «включаются», когда человек приобретает необходимые компетенции для будущей профессии.

Ключевые слова: мотивация, мотив, потребность, учебно-профессиональная деятельность, студент.

Annotation. The article studies the problem of formation of motives for educational and professional activities of students. In the view of most domestic researchers (V.A. Bodrov, L.I. Bozhovich, I.P. Ilyin, A.N. Leontiev, A.K. Markova), motivation is a multilevel, complex motivation system and heterogeneous, the dominant motives in its structure, needs, motives, interests, ideals, aspirations, attitudes, emotions, norms, values, and so on. Aspects of the structural and dynamic problem of forming the motivation of students of educational and professional specialties are analyzed in the article: T.A. Ivanova, M.V. Lyakh, A.K. Markova, M.V. Ovchinnikova, V.I. Chirkov, K. Starke and others, including the study of changes in the hierarchy of motives in the process of professional training, the identification of main groups, subgroups and the relationship between them. It is concluded that the motivation of educational and professional activities is the type of motivation that implies a special focus of students on specific educational aspects that are “turned on” when a person acquires the necessary competencies for a future profession.

Key words: motivation, motive, need, educational and professional activity, student.

Введение. Проблема регулирования процесса становления учебно-профессиональной мотивации студентов в современных условиях образовательной среды вуза определяется тем, что, во-первых, мотивационные побуждения

повышают уровень вовлеченности и активности человека, в том числе активизируют профессионального студента, давая потенциальную возможность оценки и понимания тех механизмов, которые актуализируют поведение и деятельность человека.

Во-вторых, это качество входит в категорию важных характеристик в профессиональном плане (З.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, П. Поваренков и др.) и отражает качество результатов среднего и высшего образования.

В-третьих, мотивация объясняет и обеспечивает устойчивость выбора вектора профессионального развития личности. Кроме того, учебно-профессиональная деятельность студента, по мнению ряда исследователей (А.К. Маркова и др.) полимотивирована, что определяет необходимость изучения различных мотивов, образующих мотиво-комплексы, в иерархии которых происходит перманентная ротация ведущих мотивов.

Управление процессом мотивации учебной и профессиональной деятельности в высших учебных заведениях требует анализа феноменологии, структурных характеристик и динамики. Психологическое понимание феномена учебной и профессиональной мотивации разработано такими учеными, как Т.С. Бобкова, В.А. Бодров, Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, И.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.В. Лях, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызин, В.Д. Шадриков, Г.И. Щукин, П.М. Якобсон, В.А. Якунин, и другими.

Изложение основного материала статьи. Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов имеет ключевое значение для повышения эффективности профессионального образования и будущих специалистов.

Мотивация – это психологическое явление, которое вызывает много споров среди психологов, придерживающихся целого ряда психологических концепций.

Мотивационная сфера личности представляет собой совокупность, систему мотивов, потребностей и компонентов референтных личностей и групп, которые имеют определенную иерархию и выражают направленность личности.

Структура мотивационной сферы комплекса. При этом мотивация встроена в определенную иерархию не только в каком-либо виде деятельности: существует рейтинг мотивации для различных видов деятельности. Среда мотивации человека – это система любого мотива. Мотивационная сфера личности включает в себя следующие компоненты: потребности, мотивы, мотивация, желание, мечты, интерес, уверенность, мировоззрение.

Потребности – это нужда организма (в широком смысле) в каком-то продукте (материальном, духовном и т.д.), дефицит которого ощущается в виде психологического и физического дискомфорта. Возникающий дискомфорт заставляет кого-то искать источник реализации, актуализации потребности, чтобы освободиться от чувства зависимости и неопределенности, и это «освобождение» автоматически доставляет вам удовольствие. Чем острее потребности, тем больше негативных эмоций испытывает человек при ее дефиците и позитивных – при ее актуализации.

В тот момент, когда пришло понимание того, чего Вы действительно хотите («объективация»), родился мотив.

Мотивация обычно относится к стремлению человека к какому-либо виду деятельности (деятельности, общению, поведению), которые связаны с внутренней мотивацией человека или для удовлетворения конкретных потребностей. Идеалы, интересы индивидов, убеждения, социальные установки, ценности также могут выступать в качестве мотива, но за всеми этими причинами все еще стоит потребность индивида во всем ее разнообразии: от биологического до социального высшего.

Мотивация – это процесс, механизм, динамическое образование (двигательное поведение); специфическая структура, включающая ряд элементов (т. е. факторов, мотивов).

Система мотивации человека имеет персонажей, движущихся и меняющихся во времени, следовательно, можно влиять на формирование среды мотивации кого-либо с помощью целенаправленного воздействия образования. Его формирование происходит на протяжении всей жизни человека и особенно в детстве, в процессе развития ребенка. То, что произойдет, зависит от влияния воспитания родителей, учителей и окружающей среды. Формирование мотивационной сферы ребенка является фундаментальной проблемой психологии развития. Проблема мотивации преподавания возникает, когда кто-то осознает необходимость целенаправленного обучения молодого поколения и начала обучения, такого как специально организованные мероприятия. Как только она появляется, проблема по-прежнему остается если не главной, то одной из важнейших в психологии и педагогике образования.

Этот вопрос рассматривается такими отечественными учеными, как В.Г. Асеев, Ю.К. Бабанский, Н.Л. Белопольская, Л.И. Божович, М.Я. Гинзбург, В.В. Давыдов, В.С. Ильин, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, а также ведущими зарубежными учеными, такими как В. Варум, Ф. Герцберг, Д. Макклелланд, А. Маслоу, а также Э. Лоулер и Л. Портер.

Внимание к проблеме и рассмотрение ее многогранно вызвано тем, что принцип дифференциации обучения учитывает разницу в области потребностей, мотивации студентов, определяет вероятность развития и реализации образовательной деятельности и профессиональной, а затем и в профессиональной деятельности.

Проблема развития мотивации к деятельности в сфере образования и профессиональной деятельности не нова, но вновь приобрела актуальность при внедрении нового подхода к обучению. Лучшее развитие компетентности и необходимости сделать выбор (содержание, сроки, формы и методы обучения) невозможно, если студент не действует в процессе обучения целенаправленно, активно и ответственно, а именно формирование мотива цели и смыслообразующей функции в деятельности [6].

Мотивом являются материальные или идеальные объекты, которые управляют работой или работой и с какой целью она выполняется.

Источник мотивов потребностей (по А.Н. Леонтьеву). У деятельности всегда есть мотив ("деятельность не мотивирована" – мотив этого скрыт от самого субъекта или от наблюдателя). Кроме того, такая деятельность может иметь некоторый мотив в одно и то же время (т.е. мотивированный поли), а затем предназначаться для удовлетворения множества потребностей одновременно. Идеальный мотив определяется неосознанностью или неосознанностью в определенных ситуациях, выбором направления работы, реальными потребностями, а также возможностями и ограничениями. Такие условия облегчают или препятствуют реализации некоторых мотивов, а в некоторых случаях даже выбору мотивов. Мотивы, характерные для деятельности воспринимаемого объекта, удовлетворяют потребности объекта очень быстро и в этом случае могут быть достигнуты [4].

В дополнение к акценту на мотивации и деятельности, мотив также используется для формирования вкуса, придания значения частному ограничению. Мотивы, которыми руководствуется эта деятельность, часто определяют эффективность и качество курса. Мотивом также является природа когнитивных процессов и восприятия, памяти, мышления и так далее. Сам мотив обычно неизвестен: он может проявляться в эмоциональной окраске предмета или конкретного предмета. Тема осознания – это особая работа. Часто понимание мотивов заменяется мотивацией – рациональной основой для действий, которые не отражают мотив реального человека. Чем полнее и точнее мотивы человека, тем эффективнее его работа.

Мотивационная сфера личности также включает в себя цель. Цель – это результат, о котором они знали, который в настоящее время направляется действиями, связанными с деятельностью, отвечающей актуализированным потребностям.

Психологически цель – это содержание мотивации сознания-стимулов, воспринимаемых человеком как результат, которого ожидают скоро и очень скоро от его деятельности.

Цель является объектом серьезной озабоченности, она занимает ряд областей кратковременной и оперативной памяти; она связана с мыслительным процессом, происходящим в определенный момент времени, и, прежде всего, с возможностью эмоционального переживания.

Образования рассматриваемой мотивации: диспозиция (мотив), потребности и цели – являются основными компонентами сферы мотивации личности.

Мотивация, обучение и профессиональный являются многофункциональными, и не только побуждает, направляет, регулирует процесс освоения профессиональной деятельности студентов, определить их отношение к деятельности в будущем, но это также позволяет им компенсировать развитию дефицита важных качеств прочая профессиональная, обновите использование ресурсов личности и экологического воспитания, которое направляет фокус внимания исследователей в организации условий, обеспечивающих мотив заявил экологического образования в структуре межличностного общения.

Мотивы учебно-профессиональной деятельности – это тот тип мотивации, который предполагает особую направленность студентов на конкретные аспекты обучения, которые "включаются", когда человек приобретает необходимые компетенции для будущей профессии. Мотивация, обучение и профессиональный являются многофункциональными, и не только побуждает, направляет, регулирует процесс освоения профессиональной деятельности студентов, определить их отношение к деятельности в будущем, но также позволит им компенсировать дефицит развития в качестве важных дополнительных профессиональных обновите использование ресурсов личности и экологического воспитания, которое направляет фокус внимания исследователей в организации условий, обеспечивающих мотив заявил экологического образования в структуре межличностного общения.

Управление образовательным процессом становления мотивов учебно-профессиональной деятельности в вузе показывает необходимость анализа структурно-динамических характеристик. Психологическую трактовку феномена учебно-профессиональной мотивации развивали такие исследователи Т.С. Бобкова, В.А. Бодров, Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, И.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.В. Лях, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков, Г.И. Щукина, П.М. Якобсон, В.А. Якунин, Д. Атkinson и др.

В частности, А.В. Батаршев указывает на то, что понятие мотивации имеет широкое (активное состояние человеческой психики и его сознания, которое стремится побудить его к совершению определенных видов действий и определить его направленность) и узкое (определяется как генеральная совокупность мотивов (факторов), влияющих на поведение человека) толкование. Соответственно, внутренние мотивы людей (потребности) составляют основу их поведения и профессиональной деятельности.

Так, одним из образовавшихся новшеств юношеского возраста является самоопределение и становление личностного и профессионального характера. Как можем отметить, учебно-профессиональная является ведущей в этом процессе. Следовательно, динамичное развитие формирования профессионально-личностных особенностей, в том числе и учебно-профессиональной мотивации студентов, приходится на обучение в организациях профессионального образования.

Обозначим, что собой представляют мотивы учебно-профессиональной деятельности: комплекс связанных осознанных побуждений, которые определяют учебно-профессиональную деятельность и стимулируют работоспособность студентов в разных направлениях предстоящей деятельности в процессе обучения [1, С. 7].

Тесная связь образования человека с его практическими жизненными потребностями побуждает студента занимать активную позицию субъекта обучения, где «субъект» понимается как носитель предметно-практической деятельности и познания, «активный деятель», источник осознанной, целенаправленной активности. В случае принятия человеком важнейшего решения о получении педагогического образования, то у него появляется сильный ресурс углубления и совершенствования позитивного подхода к обучению [5, С. 14].

Структура мотивационной иерархии характеризует направленность личности студентов, которые зарабатывают разные символы в зависимости от мотивов, которые по содержанию и структуре должны быть доминирующими в тот или иной момент.

В некоторых образовательных организациях, чтобы учиться, студенты получают награды в виде ценности, не проходят итоговую аттестацию по дисциплине, благодарности, стипендии и т.д., Большинство из которых мотивировали его зарабатывать более высокие достижения в образовательной деятельности, и, как следствие, развитие мотивации.

Согласно теории справедливости Джона Стейси Адамса, человек оценивает эффективность мотивации по результатам вознаграждения других сотрудников при выполнении той же работы.

То есть человек сравнивает вознаграждение себе и другим людям за одну и ту же работу с учетом условий трудовой деятельности. Например, одни используют учебник при подготовке к заданиям на уроке, в то время как другие больше ничего не используют. Эта теория важна при изучении мотивации студентов, потому что она объясняет одно из важных условий мотивации – это то же самое условие для деятельности студентов. Рассматривая эти теории, можно сказать, что они являются основой для изучения мотивации человека к любой деятельности в целом и в частности при рассмотрении проблемы данного исследования. В любом случае мотивация студентов к профессиональной деятельности основывается на внутренних и внешних факторах, которые рассматриваются учеными.

М.В. Лях на примере исследования репрезентативной выборки педагога-психолога будущего, выделяет мотив образования и профессиональный, и социально-профессиональный, каждый из которых далее выделяется на три уровня [3, С. 44].

В то же время наиболее значимыми определены: давать преимущества другим, заниматься тем, что Вам больше нравится, получить профессию (специализацию) и устроиться на высокооплачиваемую работу. Первые три из перечисленных приоритетных целей очень важны для успеваемости учащихся.

Более того, было установлено, что чем старше курс, тем больше студентов готовы работать в области своей специализации, в своей будущей профессии на благо других, и тем больше они нацелены на приобретение профессиональных компетенций.

Контекстное обучение предполагает включение студентов в развитие профессиональной деятельности как части человеческой культуры.

По словам А.А. Вербицкого, в основе концепции этого учения заложены следующие принципы:

- а) принцип педагогической поддержки от включения частных студентов в образовательную деятельность;
- б) принципиальная роль основной совместной деятельности, межличностного взаимодействия и общения диалогических субъектов образовательного процесса (преподаватели и учащиеся учатся между собой);
- в) принцип сочетания новых и традиционных педагогических технологий;
- г) принцип единства практики и воспитания профессионала.

Создание мотивации для повышения самооценки, развития чувства профессионализма, развития уверенности и коммуникативных навыков; оказание психологической поддержки процессу обучения и адаптация молодых специалистов к условиям практической деятельности с использованием метода активного обучения – все это необходимые условия для успеха профессионального развития студентов, а также подготовки к профессиональной деятельности [2].

Поэтому необходимо своевременно обратить внимание на то, что способствует развитию самосознания.

Исследования, посвященные изучению психологии и уверенности в себе: проблема самосознания как психологического феномен: И.С. Кон, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Р. Бернс. На 3 и 4 курсах студенты уже реалистичнее смотрят на цели профессионального образования. Профессиональная мотивация: понятие, виды, показатели.

Формирование и развитие мотивов к профессиональной деятельности у обучающихся происходит тогда, когда они находят удовлетворение своих потребностей в той учебной деятельности, которую они выполняют непосредственно в данный момент времени.

Довольно часто студенты 3 курсов начинают сомневаться в адекватности своего профессионального выбора.

Анализ показывает, что в современном мире достаточно теоретических исследований по данной проблеме, однако на уровне практической помощи её решение затруднено в связи с тем, что методы и конкретные подходы личностно-ориентированной диагностики и коррекции разработаны недостаточно, что и определило актуальность данного исследования.

Нами определены следующие социальные факторы, которыми руководствовались студенты при выборе профессии:

1) Социальное окружение. Данный фактор является определяющим, так как выделяет в этом окружении, в первую очередь, родителей, мнение которых является самым значимым. Очень часто родители берут на себя полную ответственность за выбор профессии их детей.

2) Социальная мотивация выбора профессиональной деятельности. Данный фактор обусловлен престижностью в обществе данной профессии, высокая заработная плата, интерес к профессии, карьерный рост, одобрение друзей и знакомых.

3) Установки на гендерном уровне. Есть четкое разграничение в выборе профессии для мужчин и для женщин. Данные стереотипы действуют в современном обществе. Гендерные стереотипы показывают, что юноши более выбирают профессии, связанные с наукой и техникой, а девушки выбирают сферу искусства или обслуживания. К внутренним мотивам можно отнести: способности обучающегося, его интерес, генетическая предрасположенность, профессиональные планы, уровень интеллекта, темперамент, что подходит для данной профессии.

В этом случае преподавание отражает взаимосвязь между условиями, гарантирующими человеческое знание. Предполагается присутствие студентов в образовательной среде, влияние взаимности, взаимодействие среды с предметом и мотивом профессиональной деятельности.

Выводы. Исследования мотивов учебной деятельности и профессиональной деятельности студентов очень важны для повышения эффективности профессионального образования и повышения квалификации будущих специалистов.

Таким образом, мотивация учебной и профессиональной деятельности – это тот тип мотивации, который предполагает особую направленность учащихся на конкретные образовательные аспекты, которые «включаются», когда человек приобретает необходимые компетенции для будущей профессии.

Литература:

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М., 2013.
2. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. – М., 2016. – С. 41-42.
3. Бондаренко, С.М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении: по материалам психолого-педагогической литературы. // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения / Под ред. Л.Н. Ланды. – М., 2007. – Вып. 2.
4. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. Уч. пособие / П.Я. Гальперин. – 2018.
5. Комусова, Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе / Н.В. Комусова. – Л., 2015.
6. Крымова, О.С. Профессиональная идентичность студентов-психологов / О.С. Крымова, О.А. Сукнина – Оренбург: ФГБОУ ВПО «Оренбургский гос. университет», 1014. – С. 4.

Педагогика

УДК 371.842

кандидат педагогических наук, педагог, докторант Баранова Светлана Владимировна

Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования

«Детская школа искусств №2 имени В.П. Трифонова» (г. Вологда),

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

доктор педагогических наук, профессор Карпушина Лариса Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ВОЗМОЖНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АКТИВИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается воспитание социально ответственной личности, обладающей позитивными ценностными ориентациями и социально-значимыми качествами. В этом особую роль играет дополнительное образование, которое направлено на личностное самоопределение и самореализацию обучающихся. Социальная самореализация обучающихся в дополнительном образовании позволяет реализовать им своей потенциал посредством собственных усилий в ходе общения и совместной социально-значимой деятельности. Дополнительное образование демонстрирует большие возможности для социальной самореализации обучающихся, так как формирует у них ценностные ориентации на основе социально значимых целей. Также данное образование стимулирует к реализации своих возможностей в коллективе, мобилизует обучающихся на социально-активные действия, стимулирует социальную активность. Большой потенциал дополнительного образования и в том, что оно направлено на воспитание личности, способной к деятельности на благо отдельных людей, общества и государства. К такой деятельности относятся, в частности, и волонтерская деятельность. Данная деятельность предполагает участие обучающихся в различных акциях и проектах. Данные мероприятия могут

проводиться в рамках экологического, патриотического, культурного, спортивного, событийного, социального, культурно-просветительского волонтерства. Все это свидетельствует о том, что дополнительное образование является важной социально-воспитательной средой для социальной самореализации обучающихся.

Ключевые слова: социализация, социальная самореализация, обучающиеся, дополнительное образование, волонтерская деятельность.

Annotation. The article deals with the upbringing of a socially responsible person with positive value orientations and socially significant qualities. In this, additional education plays a special role, which is aimed at personal self-determination and self-realization of students. Social self-realization of students in additional education allows them to realize their potential through their own efforts in the course of communication and joint socially significant activities. Additional education demonstrates great opportunities for social self-realization of students, as it forms their value orientations based on socially significant goals. Also, this education stimulates the realization of their capabilities in the team, mobilizes students for socially active actions, stimulates social activity. The great potential of additional education lies in the fact that it is aimed at educating a person capable of acting for the benefit of individuals, society and the state. Such activities include, in particular, volunteer activities. This activity involves the participation of students in various promotions and projects. These events can be held within the framework of environmental, patriotic, cultural, sports, event, social, cultural and educational volunteering. All this indicates that additional education is an important social and educational environment for the social self-realization of students.

Key words: socialization, social self-realization, students, additional education, volunteering.

Статья выполнена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» по теме «Социальная самореализация обучающихся в дополнительном образовании»

Введение. В настоящее время особенно актуальны идеи, связанные с идеей воспитания социально ответственной личности. В документах отмечается, что цель дополнительного образования – обеспечение прав ребенка на личностную самореализацию [20].

В Примерной программе воспитания отмечается, что необходимо «формировать у обучающихся готовность к саморазвитию; ценностные установки и социально-значимые качества, стимулировать активное участие в социально-значимой деятельности». Достижение поставленных целей возможно в рамках и инвариантных, и вариативных модулей, в частности таких как «Волонтерство» [16]. Значение дополнительного образования для формирования социально активной личности рассматриваются в работах Т.А. Антопольской [1], В.А. Березиной [2], Л.Н. Буйловой [Ошибка! Источник ссылки не найден.3], В.П. Голованова [4], Е.Б. Евладовой [6], Б.В. Куприянова [12].

В работе В.А. Березиной дополнительное образование детей представлено как процесс, который приводит к саморазвитию, самообразованию, самоопределению и самореализации воспитанника [2]. Е.Б. Евладова обращает внимание на формирование ценностных ориентаций, которые ведут его к самореализации [6, С. 9]. Современное дополнительное образование детей способствует возникновению у ребенка потребности в саморазвитии, самореализации, самоорганизации [5, С. 260].

Изложение основного материала статьи. Социальная самореализация обучающихся в дополнительном образовании – это процесс осуществление детьми и подростками своего потенциала посредством собственных усилий в ходе общения и социально значимой деятельности, обеспечивающий умножение своих субъектных возможностей, совершенствование траектории своей жизни и формирование социально-значимых качеств, способствующих служению обществу и государству [9].

Поэтому необходимо выделить возможности дополнительного образования как воспитательного пространства, предназначенного для социальной самореализации обучающихся. В качестве данных возможностей можно выделить следующие: а) формирует у них ценностные ориентации на основе социально значимых целей; б) является воспитательным пространством персонального и социального жизнотворчества, сосредоточения социально активных детско-взрослых образовательных сообществ; в) стимулирует к реализации своих возможностей в коллективе, обогащая их индивидуальность качествами коллективиста, которому свойственны чувство товарищества, взаимопомощи; г) мобилизует обучающихся на социально-активные действия, стимулирует социальную активность, воспитывает личность, способной к социально значимой деятельности на благо отдельных людей, нуждающихся в поддержке, общества и государства и др.

На наш взгляд, дополнительное образование формирует у воспитанников ценностные ориентации на основе общественно-значимых целей. Наличие ценностных ориентаций обеспечивает направленность жизни обучающихся, устойчивость их к негативным влияниям в социуме. Опора на такие ценностные ориентации как патриотизм, милосердие, доброта, служение обществу позволяют соблюдать моральные нормы социума и заниматься социально-значимой деятельностью.

Дополнительное образование является воспитательным пространством персонального и коллективного жизнотворчества. Воспитательное пространство в учреждениях дополнительного образования включает в себя сотрудничество, совместную деятельность обучающихся и взрослых. Как отмечает Н.Л. Селиванова, «компоненты воспитательного пространства представляют динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий» [17, С. 45], которые можно трактовать как момент реальности, в котором происходит встреча взрослого и ребенка, их событие [18, С. 79].

Дополнительное образование стимулирует к реализации своих возможностей в коллективе, обогащая их индивидуальность качествами коллективиста, которому свойственны чувство товарищества, взаимопомощи. Так, становясь членами детско-взрослых коллективов, обучающиеся получают социальный опыт взаимодействия [20]. Это определяет важность формирования в учреждениях дополнительного образования сплоченного коллектива. Теорию коллектива и его влияния на личность разрабатывали Н.К. Крупская [11], А.С. Макаренко [14], а позднее – И.П. Иванов [Ошибка! Источник ссылки не найден.7], В.А. Караковский [8], Л.И. Новикова [15], Е.А. Ямбург [21]. А.С. Макаренко писал, что коллектив, выступая в качестве организованной группы людей, должен быть объединен общественно значимыми целями, ценностными ориентациями, совместной деятельностью и общением ... [13].

Н.К. Крупская считала, что выделяла коллективизм – это ведущее качество личности, который включает в себя товарищество, организованность, взаимопомощь, дисциплинированность. Она писала, что новых людей – ребят с коллективистическими переживаниями создает товарищеская спайка, привычка действовать коллективно [11]. Но В.А. Сухомлинский при этом отмечал, что «власть педагогического и детского коллективов должна быть «мудрой», главное следовать постулату – «Не навреди» [19].

Руководитель и все члены коллектива должны осознавать социальную миссию своей деятельности, которая может быть реализована при участии в школьных, городских мероприятиях. Л.И. Новикова, говоря о влиянии коллектива на развивающуюся личность, отмечает, что в групповом взаимодействии ребенок обретает поведенческий опыт, социально-значимая ценность которого огромна [15].

Дополнительное образование обеспечивает социальную самореализацию личности, мобилизует обучающихся на социально-активные действия, стимулирует социальную активность, воспитывает личность, способной к социально значимой деятельности на благо отдельных людей, общества и государства. Социально-значимая деятельность предполагает участие обучающихся в социальных практиках, в которых они воспринимают позитивный социальный опыт. К формам социально-значимой деятельности можно отнести участие в социальных акциях, проектах культурного, патриотического, событийного, экологического, спортивного, социального, культурно-просветительского волонтерства.

В МБУДО «Детская школа искусств №2 им. В.П. Трифонова» г. Вологды с 2017 года апробируется комплексная программа воспитания «Республика добра (Республика юного волонтера)», которая включает три ступени [10]:

I. «Реализуй себя – помогаю другому!» (8-9 лет);

II. «Дари добро, не требуя награды» (10-12 лет);

III. «Добрым быть совсем не просто» (13-15 лет).

В рамках реализации данной программы были реализованы следующие мероприятия: рекламные акции (плакат «Чистый берег»); благотворительные акции (абонемент концертных программ «Дети-детям», сбор кормов для Центра помощи и защиты животных «Велес», проект «Рука дружбы» (сбор гигиенических средств для учреждения «Дом малютки»); социальные акции («Урок Добра», проходивший в социальном центре для ветеранов «Забота»); патриотические акции («Поезд Победы», «Все за Победу», «Блокадный хлеб»), трудовые (экоквест по уборке территории школы, посадка деревьев «дружбы»). Комплексная программа воспитания «Республика добра (Республика юного волонтера)» направлена на включение детей, подростков, родителей, преподавателей в волонтерскую деятельность, в активное участие в социальных практиках.

Выводы. Таким образом, современная наука и практика ставит перед педагогами важнейшую задачу – активизировать социальную самореализацию детей и подростков, особенно в учреждениях дополнительного образования, которое направлено на личностное самоопределение и самореализацию детей и подростков. Социальная самореализация обучающихся в дополнительном образовании понимается как процесс осуществления детьми и подростками своего потенциала посредством собственных усилий в ходе общения и социально-значимой деятельности, обеспечивающий умножение своих субъектных возможностей, совершенствование траектории своей жизни и формирование социально-значимых качеств, способствующих служению обществу и государству. Дополнительное образование демонстрирует большие возможности для социальной самореализации обучающихся, так как формирует у них ценностные ориентации на основе социально значимых целей; является воспитательным пространством персонального и социального жизнетворчества, стимулирует к реализации своих возможностей в коллективе, мобилизует обучающихся на социально-активные действия, стимулирует социальную активность, воспитывает личность, способной к социально-значимой деятельности на благо отдельных людей, нуждающихся в помощи, общества и государства. К социально-значимой деятельности относятся, в частности, и волонтерская деятельность, которая предполагает участие обучающихся в акциях и проектах волонтерства различной направленности.

Дополнительное образование является воспитательной средой для реализации детьми и подростками своих возможностей в социальной деятельности, создания детско-взрослых социально-воспитательных сообществ, что свидетельствует о больших возможностях данного вида образования для социальной самореализации обучающихся.

Литература:

1. Антопольская, Т.А. Развитие организационной культуры учреждения дополнительного образования детей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Антопольская Татьяна Аникеевна. – М., 2010. – 434 с.
2. Березина, В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Березина Валентина Александровна. – М., 1998. – 147 с.
3. Буйлова, Л.Н. Развитие социально-педагогических функций учреждения дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Буйлова Любовь Николаевна. – М., 1998 – 183 с.
4. Голованов, В.П. Современные социально-педагогические основы развития системы дополнительного образования: на материалах г. Москвы: дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Голованов Виктор Петрович. – М., 2000. – 177 с.
5. Голованов, В.П. Дополнительное образование детей – личное образовательное пространство детства: монография / В.П. Голованов; ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», Лаборатория психолого-педагогических проблем самоорганизации детей и взрослых. – М., 2017. – 124 с.
6. Евладова, Е.Б. Теоретические основы и практика развития дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Евладова Елена Борисовна. – М., 2004. – 383 с.
7. Иванов, И.П. Воспитывать коллективистов / И.П. Иванов // Педагогический поиск. – М.: Педагогика, 1987. – С. 363-441.
8. Караковский, В.А. Воспитание для всех / В.А. Караковский. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.
9. Карпушина, Л.П. Формирование социальной ответственности у подростков в организациях дополнительного образования / Л.П. Карпушина, Н.Ф. Пупкова, С.В. Баранова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 1. – С. 52-57.
10. Карпушина, Л.П. Социализация детей и подростков в ходе организации волонтерской деятельности в дополнительном образовании / Л.П. Карпушина, С.В. Баранова // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – № 1. – С. 37-42.
11. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 6 / Н.К. Крупская; под ред. А.М. Арсентьева [и др.]. – М.: Педагогика, 1980. – 511 с.
12. Куприянов, Б.В. Теория и методика социального воспитания школьников в учреждениях дополнительного образования детей: монография / Б.В. Куприянов; Костромской обл. ин-т развития образования. – Кострома: Ред.-изд. отд. КОИРО, 2009. – 424 с.
13. Макаренко, А.С. Цель воспитания / А.С. Макаренко // Педагогические сочинения. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 41-49.
14. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М.: Изд.-во АСТ, 2018. – 736 с.
15. Новикова, Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л.И. Новикова; под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика; сост. Е.И. Соколова. – М.: Изд.-во «ПЕР СЭ», 2009. – 351 с.

16. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р « Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – 2015. – URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/> (дата обращения: 01.08.2022).
17. Селиванова, Н.Л. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента: монография / Н.Л. Селиванова, Н.А. Баранова, М.В. Шакурова, А.Е. Баранов. – М.: ФГБНУ ИСРО РАО, 2017. – 192 с.
18. Степанов, Е.Н. Самореализация обучающихся как предмет диагностики / Е.Н. Степанов // Завуч. – 2009. – № 1. – С. 78-82.
19. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. Т. 3. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1981. – 639 с.
20. Федеральный закон «О дополнительном образовании». – 2001. – URL: <https://base.garant.ru/1598791/> (дата обращения: 02.08.2022).
21. Ямбург, Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 346 с.

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Барахоева Жанна Мустафаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
старший преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания Дадаева Аза Румановна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Ахмадова Тамуса Хамидовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен теоретико-методологический анализ эмоционального выгорания у педагогов, работающих в системе инклюзивного образования. На педагогов многократно увеличивается нагрузка. Нестабильная политическая, социально-экономическая ситуация, вопрос «как прокормить семью», наличие кредитов и ипотек – все это создает условия для постоянного стресса и хронической усталости. Синдром эмоционального выгорания, оказывает отрицательное влияние на выполнение должностных обязанностей, а также в отношениях с окружающими людьми. В таких условиях одной из важных задач у работодателя является сохранение психологической безопасности сотрудников, которая способствует сохранению стабильности личности самого сотрудника и психологического благополучия субъектов его профессиональной деятельности. Это важно, так как психологическая безопасность у сотрудников помогающих профессий призвана способствовать повышению эффективности и самой профессиональной деятельности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, педагоги, система, инклюзивное образование, образовательная организация, профессия.

Annotation. The article considers a theoretical and methodological analysis of emotional burnout among teachers working in the system of inclusive education. The burden on teachers is multiplied. The unstable political, socio-economic situation, the question of "how to feed a family", the availability of loans and mortgages - all this creates conditions for constant stress and chronic fatigue. The syndrome of emotional burnout has a negative impact on the performance of official duties, as well as in relations with other people. In such conditions, one of the important tasks for the employer is to maintain the psychological safety of employees, which contributes to maintaining the stability of the personality of the employee himself and the psychological well-being of the subjects of his professional activity. This is important, since the psychological safety of employees in helping professions is designed to increase the efficiency and professional activity itself.

Key words: emotional burnout, teachers, system, inclusive education, educational organization, profession.

Введение. Сегодня – время постоянных изменений. Мир меняется, жизнь становится сложнее и интереснее. В эпоху цифровизации, когда происходит повсеместное внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни, людям особенно сложно адаптироваться к новым требованиям в социуме. Чтобы «идти в ногу со временем» необходимо очень много знать, уметь, а самое главное, быть коммуникативным, высоко адаптивными к условиям быстрых изменений. Важно находить гармоничный баланс между домом и работой. На педагогов многократно увеличивается нагрузка. Нестабильная политическая, социально-экономическая ситуация, вопрос «как прокормить семью», наличие кредитов и ипотек – все это создает условия для постоянного стресса и хронической усталости.

Сложнее всего приходится людям помогающих профессий, находящихся в постоянном контакте с людьми: медицинским работникам, социальным работникам, учителям, воспитателям и другим. Каждый сотрудник на своем должностном уровне столкнулся с новыми требованиями, изменениями в режиме работы, возросшей нагрузкой в несколько раз.

Синдром эмоционального выгорания, оказывает отрицательное влияние на выполнение должностных обязанностей, а также в отношениях с окружающими людьми. В таких условиях одной из важных задач у работодателя является сохранение психологической безопасности сотрудников, которая способствует сохранению стабильности личности самого сотрудника и психологического благополучия субъектов его профессиональной деятельности. Это важно, так как психологическая безопасность у сотрудников помогающих профессий призвана способствовать повышению эффективности и самой профессиональной деятельности.

В первую очередь, на педагогов возрастает нагрузка, так как часто дети с особыми образовательными потребностями оказываются не готовы обучаться по стандартным методикам, а предъявляемые требования оказываются для них слишком трудными, а иногда просто невыполнимыми. Также, такие дети часто ведут себя странным или неадекватным образом, из-за чего преподаватель раздражается, злится. Также подобное поведение значительно нарушает процесс обучения, так как остальные дети невольно отвлекаются на ребенка, а могут и просто его бояться. Как итог, преподаватель вынужден тратить

большое количество сил, времени и ресурсов, чтобы суметь подстроить образовательный процесс под ребенка с особенностями развития.

Нельзя не сказать о том, что у педагога с эмоциональным выгоранием происходят личностные изменения. Часто, это раздражительность, которая может проявляться по отношению к коллегам или ученикам. Таким образом, задачей исследования является измерить уровень эмоционального выгорания у педагогов, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями и сравнить его с уровнем эмоционального выгорания у тех педагогов, которые работают в инклюзивном образовании и со здоровыми детьми.

Изложение основного материала статьи. Анализируя методическую литературу по теме эмоционального выгорания сотрудников, можно сделать вывод, что вопросы исследования причин возникновения эмоционального выгорания, а также рекомендации мер профилактики и устранения данного синдрома недостаточно широко изучены. Исследованием проблемы эмоционального выгорания занимались ученые, такие как: В.А. Бодров, В.В. Бойко, М.В. Борисова, Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, С. Сиднева и др. Из зарубежных научных деятелей можно отметить исследования: С. Джексона, К. Маслач, Г. Фрейденберга.

Интерес к проблеме эмоционального выгорания обусловлен мощным отрицательным эффектом, который выгорание оказывает на профессиональную деятельность и поведение человека. Наиболее часто его действие ощущается в профессиях, где взаимодействие происходит по типу «человек-человек» (медицинские работники, учителя, воспитатели, педагоги, психологи).

О феномене эмоционального выгорания впервые заговорили в 70-е годы XX века. Термин «выгорание» был предложен К. Маслач в 1967 году [11, С. 68]. Считается, что впервые данный термин употребил американский психиатр Х. Фреденбергер, подразумевая под данным термином в первую очередь эмоциональное истощение, используя слово «выгорание», как метафору [10, С. 159-165].

Но что же может предложить им человек, находящийся в ситуации эмоционального выгорания? Большинство теорий сходятся на том, что человек с симптомами эмоционального выгорания становится черствым, безразличным, грубым, может хамить, раздражаться по самым незначительным поводам. Это значит, что существует высокий риск того, что такой человек «сорвется» на «получателя помощи». Таким образом, обратившийся за помощью человек, получит не так необходимую ему поддержку и «доброе слово», а грубость или, в лучшем случае, безразличие.

Обратится ли он за помощью еще раз? Вероятность такого обращения значительно снижается, а ведь помощь человеку все еще нужна.

С чем же сталкивается тот, кто подвергся эмоциональному выгоранию? В первую очередь это конфликты. С коллегами, руководством и тем, кто обращается за помощью. Люди практически не могут не конфликтовать, ведь они постоянно испытывают раздражение. Второе – жалобы. Обращающиеся за помощью люди, не могут терпеть грубость и раздражение со стороны тех, от кого ожидают помощи. Это значит, что они обращаются с жалобами к руководителям, что порождает круг конфликта. Таким образом, человек может потерять работу.

Еще одна проблема, с которой сталкивается человек, подвергшийся эмоциональному выгоранию – заболевания. Чаще всего принято выделять заболевания сердечно-сосудистой системы. На втором месте – заболевания дыхательной и нервной систем. Дело в том, что постоянно испытываемый стресс негативно сказывается на работе организма, страдают сердце, сосуды, легкие, бронхи и нервная система человека. Человек с серьезными проблемами со здоровьем, опять же сталкивается с трудностями, но теперь уже с внутренними, которые исходят из собственного организма [2, С. 57].

Таким образом, нам кажется, что проблема эмоционального выгорания является актуальной и значимой для представителей различных профессий. Далее мы более подробно рассмотрим теории и исследования эмоционального выгорания, которые представлены в отечественной и зарубежной литературе, а также познакомимся с историей проблемы эмоционального выгорания.

В некоторых странах с развитой системой социальной помощи эмоциональное выгорание является официальным медицинским диагнозом. Благодаря чему, человек может получить медицинскую помощь, если чувствует наличие проблемы, обратиться за социальной поддержкой или пройти несколько сеансов психотерапии. К сожалению, подобные примеры являются исключением, а не правилом.

Развитие представлений о феномене эмоционального выгорания началось с описания симптомов данного явления. Чаще всего исследования имели эмпирическую направленность, то есть авторы исследований собирали данные, анализировали их, но при этом не давали детального описания и характеристики проблеме выгорания. В погоне за эмпирической частью исследования, авторы не пытались дать гипотезы, обоснования или хотя бы описательной характеристики проблеме эмоционального выгорания.

Большинство авторов под эмоциональным выгоранием понимают специфический синдром, развивающийся у человека в процессе профессиональной деятельности. Он выражается в моральном и физическом истощении, отчужденности от людей и ранее приятных моментов. Часто сюда могут быть отнесены отсутствие карьерных планов и стремлений.

Позднее, авторы Т. Кокс и А. Гриффитц посвятили проблеме эмоционального выгорания большой обзор. Ими было перечислено около 150 симптомов эмоционального выгорания, которые должны сопровождаться следующими жалобами: бессонница, головная боль, усталость, раздражительность, плаксивость, быстрая утомляемость, беспокойство, головокружение и т.п. [9, С. 41].

Как мы можем отметить, подобные жалобы являются очень распространенными, их можно обнаружить при большом количестве заболеваний, даже при стрессе наблюдаются некоторые из них. Данная модель оказалась не удобной для реального использования и практического применения. Во всем многообразии симптомов и жалоб легко запутаться. Так что вопрос о том, как отделить эмоциональное выгорание от похожих симптомов не решен.

К. Маслач и С. Джексон считают, что об эмоциональном выгорании можно говорить только в том случае, если все три компонента имеют высокую степень выраженности, или если два компонента выражены высоко, а третий в средней степени. Таким образом, данная методика позволяет говорить не просто о факте наличия или отсутствия эмоционального выгорания, но и диагностировать степень выраженности данного процесса. В дальнейших исследованиях, симптомы так или иначе коррелировали между собой. Это легло в основу опросника эмоционального выгорания MBI (Maslach Burnout Inventory). Русскоязычная версия данного опросника была представлена и апробирована Н. Водопьяновой [1, С. 63].

На основании рассмотренных теорий мы можем сделать вывод о том, что эмоциональное выгорание имеет сходные черты в различных профессиональных группах. При этом, нельзя не отметить, что выраженность симптомов может быть различной. Также большинство теорий не учитывают факторов, которые могут спровоцировать эмоциональное выгорание у представителей разных профессий. Это связано с тем, что в разных профессиях значительно различается круг профессиональных задач и обязанностей, которые необходимо выполнять сотруднику. При этом, этапы, механизмы развития являются неизменными.

К сожалению, рассмотренные нами теории не предлагают никакой профилактики синдрома эмоционального выгорания. Большая часть теорий являются описательными, некоторые рассматривают проблему более глубинно. Но, в целом, проблема профилактики эмоционального выгорания остается не рассмотренной. Можно предположить, что это связано с тем, что многие теории были разработаны давно, когда стояла задача описать новый феномен, найти ему объяснение. На данный момент проблема эмоционального выгорания является широко известной и описанной, но проблема профилактики все еще является недостаточно разработанной и освоенной. Однако, большинство современных авторов сходятся во мнении, что на сегодняшний день наиболее важной является проблема профилактики, а не диагностики.

Волкова И.П. в статье «Психолого-педагогическое проблемы инклюзии и интеграции» определяет инклюзию как «Инклюзия – это образ жизни, особый способ мышления, жизнь в согласии и взаимопонимании с людьми, имеющими некоторые отличия от среднестатистической нормы, от нормального биотипа личности». Таким образом, инклюзия – это «включение» ребенка с ограниченными возможностями здоровья в коллектив здоровых сверстников. Ребенок должен обучаться в общеобразовательной школе по общей или адаптированной образовательной программе, к реабилитации привлекаются психолог, реабилитолог, логопед, дефектолог и другие специалисты [2, С. 59].

Чтобы понять, какие факторы могут вызывать эмоциональное выгорание у педагога, мы изучили статьи разных авторов.

Эмоциогенность профессии учителя – еще один важный аспект, который выделяет Т.В. Форманюк. Автор говорит о том, что ежедневно учитель испытывает широкий спектр эмоций. Это может быть радость от достижений своих учеников, злость на школьного хулигана, обида из-за ссоры с коллегой, грусть от сорванного урока, гордость от выбранной профессии учителя, так и полное разочарование в профессии. Нарастающее чувство неудовлетворенности выбранной профессией, возрастающее недовольство, отсутствие перспектив профессионального роста часто связывают с усилением эмоционального выгорания педагога [7].

Макарова Г.А. в книге «Синдром эмоционального выгорания» разделяет факторы на внешние и внутренние. Внешние факторы – все те факторы, которые есть в образовательной организации, где непосредственно работает педагог. Внутренние факторы – это факторы, которые связаны непосредственно с личностью педагога [3].

Таким образом, к внутренним факторам были отнесены следующие:

- Возраст – чем старше преподаватель, тем выше риск эмоционального выгорания. С возрастом, часто, трудно понимать молодое поколение школьников или студентов, а успевать за маленькими детьми физически тяжело;
- Профессиональный стаж – часто у педагогов с большим стажем снижается энтузиазм в работе, нарастает усталость, выполнение должностных обязанностей становится автоматическим;
- Стиль руководства – еще один важный фактор в развитии эмоционального выгорания у педагога. Так, авторитарный стиль и строгие требования могут стать препятствием для развития творческого потенциала.

Работа в условиях дефицита времени – еще один фактор развития эмоционального выгорания. Так, если у педагога большая группа и нет возможности уделить внимание всем детям. Часто дети с ОВЗ требуют больше сил и времени, чем педагог может его дать.

К внутренним факторам относится личностный фактор, проявляющийся в неудовлетворенности собой, как профессионалом и своей профессионализацией.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что личностный фактор тесно связан с внешними.

Таким образом, большинство авторов сходятся во мнении, что эмоциональное выгорание у педагога – это сложный феномен, включающий в себя, как внешние, так и внутренние факторы.

Также, более высокий риск развития эмоционального выгорания есть у педагогов, которые стремятся показать свои профессиональные знания и навыки, выделяться и быть заметными, стать лучше других, получить профессиональное признание. Высокий риск эмоционального выгорания имеют те педагоги, которые считают, что окружение к ним несправедливо, что от них слишком много требуют, а заслуги не принимают во внимание. Страх ошибки – также серьезный риск развития выгорания, если педагог постоянно думает о том, что он может ошибиться, что за ошибку обязательно последует наказание (выговор, штраф или даже увольнение), то такое напряжение негативно сказывается на работе и эмоциональном состоянии человека. В таких случаях, риск ошибки повышается, что негативно сказывается на профессиональной ситуации педагога. Здесь важно отметить, что при небольшом опыте, педагогу еще страшнее совершить ошибку, особенно, если он работает с детьми с особыми образовательными потребностями, ведь такие дети требуют особых знаний и навыков, которыми может не обладать начинающий педагог.

Исследования показывают, что у педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями выше психоэмоциональное напряжение, невротизация и эмоциональное истощение. Также для них более характерно тенденция к негативному оцениванию себя, как профессионала, обесценивание своих профессиональных заслуг. Выраженная деформация отношений с другими людьми, негативное отношение к людям. Важным фактором является дисбаланс между морально-энергетическими затратами и материальным вознаграждением, которое специалист получает за свою работу. Физические и моральные затраты при работе с детьми с ОВЗ выше, чем при работе со здоровыми детьми, но материальная составляющая не настолько высока. Многие педагоги признаются, что заработная плата недостаточно высока, чтобы мотивировать их развиваться и совершенствовать свои профессиональные навыки.

Сазонова О. С. провела исследование, где одним из вопросов был вопрос о психологической готовности работать с детьми с ОВЗ. 40% опрошенных педагогов признались, что они не готовы работать с данной категорией детей, а полностью готовыми назвали себя только 4% педагогов, остальные затруднились с ответом на данный вопрос. Таким образом, более 50% педагогов, не знают, готовы ли они работать в системе инклюзивного образования. Исходя из вышесказанного, практически все педагоги не готовы работать в инклюзивном образовании, многим не хватает теоретических и практических знаний, кто-то не чувствует профессиональной уверенности, некоторые испытывают психологические сложности. Педагоги нуждаются в обучении и психологической поддержке [4].

Важным аспектом при работе с педагогами, является профилактика. При проведении опросов многие педагоги отмечают, что социально- психологическая поддержка является недостаточной или полностью отсутствует. Также отмечается, что при наличии информационной, профессиональной и психологической поддержке, ситуация работы в системе инклюзивного образования становится менее стрессовой, что значительно снижает риск возникновения эмоционального выгорания у педагогов.

Также авторы выделяют необходимость информационно-просветительской работы с педагогами. Некоторые педагоги недостаточно информированы о синдроме эмоционального выгорания, а его проявления, обычно, списывают на усталость. В результате, проблема становится более острой. Если педагог обратится за помощью на начальном этапе эмоционального выгорания, то оказанная помощь будет более эффективной. Если человек обращается на поздней стадии, то для решения проблемы требуется больше времени и сил, а эффективность, как правило, оказывается ниже.

Важный аспект профилактики эмоционального выгорания – поддержка со стороны коллег и руководства. Так, при обсуждении проблемы она может показаться менее острой. При общении с коллегами, которые уже сталкивались с проблемой эмоционального выгорания, можно найти собственные способы, воспользоваться советами педагогов, которые уже прошли через это.

Все вышперечисленное можно использовать в процессе тренинговой работы с педагогами. Так, в тренинге можно совмещать игры для снятия эмоционального напряжения, свободное обсуждение участников, где те могут поделиться своими способами выхода из стрессового состояния, а также осуществлять просветительскую работу.

К. Рифф описывает следующие способы профилактики стресса:

1. Отвлекаться. Прогулки на природе; переключение мыслей на другой предмет или явление; описание предмета и фокусировка на нем – все это может помочь переключиться в ситуации стресса;
2. Снижать значимость событий. Здесь автор говорит о том, что основным фактор стресса – это не само событие, а отношение человека к нему;
3. Действовать. Любая физическая нагрузка поможет расслабиться и переключить внимание с ситуации;
4. Творчество. Любая творческая работа, будь то рисование или лепка из глины, помогают справиться с переживаниями;
5. Выражать эмоции. Вредно держать эмоции (особенно негативные) в себе, необходимо давать им выход любым доступным и удобным способом [5].

Выводы. Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что интерес к проблеме эмоционального выгорания обусловлен мощным отрицательным феноменом, который эмоциональное выгорание оказывает на деятельность педагога. Когда мы говорим о работе в инклюзивном образовании, это значит, что мы говорим о работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, которые обучаются вместе со своими здоровыми сверстниками. Такое образование имеет целый ряд особенностей: необходимость особой организации учебного или воспитательного процесса, трудности во взаимоотношениях детей и родителей между собой, необходимость дополнительного обучений педагогов, работающих в инклюзивных классах или группах. В Российской Федерации инклюзивное образование регулируется следующими нормативно-правовыми актами: 273-ФЗ (ред. от 24.03.2021) "Об образовании в Российской Федерации", а также ФГОС ОВЗ для школьного образования [8].

Многие исследователи сходятся во мнении, что на эмоциональное выгорание педагогов, работающих в системе инклюзивного образования действует целый ряд факторов. К ним относят следующие факторы: недостаточная информированность, отсутствие психологической и социальной поддержки, высокие требования, недостаточность обучения и другое. Эмоциональное выгорание оказывает серьезное влияние на работу педагога, его отношения с учениками, коллегами, начальством и родителями.

Литература:

1. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. Практикум по психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
2. Волкова, И.П. Психолого-педагогические проблемы инклюзии и интеграции / И.П. Волкова // Образование XXI века: Развитие человеческого потенциала. – 2021. – № 1. – С. 59-66.
3. Макарова Г.А. Синдром эмоционального выгорания. – Электронный ресурс. – URL: <https://studfile.net> (дата обращения 19.09.2022)
4. Сазонова, О.С. Эмоциональное выгорание педагогов работающих в дошкольных образовательных организациях в условиях инклюзивного образования / О.С. Сазонова // Электронный ресурс. – URL [https://урок.рф.](https://урок.рф), (дата обращения 19.09.2022)
5. Самоукина, Н.В. Синдром профессионального выгорания. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elitarium.ru/> (дата обращения 19.09.2022)
6. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: Аркти. – 2005. – 320 с.
7. Управление персоналом. Словарь-справочник. Стадии эмоционального выгорания. <http://psyfactor.org/personal/personal17-11.htm>. Дата обращения: 29.03.2021
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] Консультант Плюс URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 19.09.2022)
9. Cox, T., Griffiths, A. (ed.) The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis / T. Cox, A.Griffiths. – L., 1998. – 85 p.
10. Maslach, C.A. Multidimensional Theory of Burnout. In: Theories of Organizational Stress / C.A. Maslach. – Oxford, 1998, pp. 68-85.

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна

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

магистрант Сурнина Виктория Сергеевна

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

магистрант Никитина Ольга Николаевна

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

КОМАНДООБРАЗОВАНИЕ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается процесс командообразования в проектной деятельности школьников. Авторами выделены основные признаки команды. Проанализированы условия эффективности деятельности команды. При выполнении этих условий возрастает мотивация всех участников команды. Рассматривается классификация видов команд. Дается определение понятия «ученическая команда». Сравниваются понятия ученическая группа и ученическая команда. Определены этапы формирования команд. Рассматриваются условия командообразования в ученической группе в условиях проектной деятельности.

Ключевые слова: командообразование, ученическая команда, проектная деятельность школьников.

Annotation. The article discusses the process of team building in the project activities of schoolchildren. The authors highlighted the main features of the team. The conditions for the effectiveness of the team's activities are analyzed. When these conditions are met, the motivation of all team members increases. The classification of types of commands is considered. The definition of the concept of "student team" is given. The concepts of student group and student team are compared. The stages of team formation are determined. The conditions of team building in a student group in the conditions of project activities are considered.

Key words: team building, student team, project activities of schoolchildren.

Введение. Способность работать в команде сейчас является одним из основополагающих качеств человека, поскольку это умение влияет на качество, результативность и успех совместной работы. У термина «команда» до сих пор нет определенного толкования. Происходит оно от латинского commendare – «вверить», далее было заимствовано французами – commande – «заказ, командовать», немцами – commandare «рекомендовать». В общем смысле команда – это группа людей, состоящая минимум из двух человек, работающих над одной общей целью.

Изложение основного материала статьи. Команда – это автономный самоуправляемый коллектив людей, которые способны качественно и эффективно выполнять поставленные задачи [1, 5].

Можно выделить несколько основных признаков команды:

1. взаимодействие между участниками команды;
2. профессионализм;
3. нацеленность на успех в решении задачи;
4. слаженная согласованная работа;
5. распределение обязанностей между участниками [5].

Эффективность команды можно достичь при соблюдении следующих условий:

1. Регулирование интенсивности труда каждого участника, то есть распределение времени в течении рабочего дня для в зависимости от заданных сроков, поставленной задачи.
2. Организация труда: возможность взаимозаменяемости, инициативности, распределения задач.
3. Внесение новых идей: при возникновении идеи, способной улучшить результаты, команда совместно ее обсуждает и принимает решение [5].

При наличии данных условий возрастает мотивация всех участников команды исполнить задачи в срок, с опережением срока или с улучшенными показателями.

Взаимодействие участников с целью обмена информацией и опытом можно назвать рабочей группой или рабочей командой. Команды можно классифицировать на несколько видов: псевдокоманды, потенциальные команды, настоящие команды, высокоэффективные команды, самоуправляемые команды, управленческие команды и проектно-диагностические команды.

Псевдокоманда – команда, в которой отсутствует взаимодействие, участники не прилагают усилия для эффективной работы.

Потенциальная команда – определена общая цель, есть согласованность в совместных действиях.

Настоящая команда – определена общая цель, знания участников дополняют друг друга, есть эффективные методы взаимодействия.

Высокоэффективная команда – определена общая цель, знания участников дополняют друг друга, есть эффективные методы взаимодействия, каждый участник выносит для себя что-то новое, приобретает новые для него умения.

Самоуправляемая команда – команда, в которой участники самостоятельно, без помощи руководителя регулируют всю деятельность, принимают решения, несут ответственность за результат.

Управленческая команда – создание команды является главной задачей при работе с улучшением деятельности в образовательном учреждении. Проектно-диагностическая команда – команда, в которой основной целью является решение новейших задач для развития общеобразовательного учреждений.

Несмотря на то, что прослеживается схожесть в деталях работы разных команд, это разделение помогает определять какие аспекты нужно учитывать при их формировании.

Познакомившись с видами, переходим к принципам, основным правилам работы команд.

Добровольность, коллективное исполнение, коллективная ответственность, мотивация, автономия, дисциплина, численность.

Следующим шагом будет осознание распределения ролей внутри команды. Удачно собранная команда очень быстро становится сплоченным коллективом. Общность целей и направленность на результат заставляет участников прислушиваться друг к другу, выявлять сильные и слабые стороны, что позволяет маневрировать в различных ситуациях для решения возникающих проблем. Распределение ролей внутри коллектива необходимо для адаптивности и мобильности в различных ситуациях. В команде важно чтобы несмотря на распределенные роли, все участники могли быть

взаимозаменяемы, то есть попробовать быть в разных ролях. При возникновении критичной ситуации это не выбьет всю команду из колеи и позволит достичь нужного результата.

Ученическая команда – это группа учащихся определенного образовательного учреждения, созданная для решения поставленных задач. Команда является более динамичным, профессиональным, продуктивным объектом, в отличие от рабочей группы. Понятие «команда» делится на такие виды как псевдокоманда, потенциальная команда, настоящая команда, высокоэффективная команда, самоуправляемая команда, управленческая команда, проектно – диагностическая команда. Формирование команды – это процесс создания рабочей атмосферы, в которой участники заинтересованы в совместной работе и умеют взаимодействовать между собой [5].

Сравнивая понятия ученические группы и ученические команды выделяют признаки, которые характеризуют ученические команды: эффективное взаимодействие, отсутствие конкуренции среди участников, выраженная личная ответственность, знания участников, направленность на общий положительный результат, единство команды и другое. В отличие от группы, создание команды – это кропотливая ежедневная работа.

Всем участникам команды необходимо видеть различия между ситуациями, в которых достаточно локальных усилий одного участника, от ситуаций, где необходимо проявить коллективную ответственность и вместе искать решение задачи.

В качестве мотивации выступает не обязательно положительная оценка, не меньшей мотивацией станет, например, общественное признание. Ключевым требованием в формировании удачной команды является единая общая направленность, наличие единомышленников и общая стратегия.

Положительно на результаты работы ученической команды будут влиять некоторые условия: определение признаков команды, которые отличают ее от рабочей группы; формирование психологического и методического взаимодействия коллектива, нацеленного на командную работу; организация команд и осуществление их деятельности основывается на гибкой структуре; применение способов организации деятельности ученических команд; название и девиз команды; признание индивидуальности всех участников команды.

Этапы формирования команд следующие: обозначение значимости деятельности; принятие правил дисциплины; понимание общей задачи; обозначение того что будет являться успехом; выработка стратегии работы; развитие необходимых навыков; принятие ответственности за результат [1].

Признаки команды: эффективное взаимодействие, выраженная ответственность, профессионализм участников, направленность на общий результат, дисциплина.

Ученические команды можно классифицировать по различным признакам:

1. Целевое направление – функциональные, проектно – диагностические.
2. Временной фактор – краткие, средние, большие.
3. Содержание – стратегические, тактические.
4. Состав – однородные (учащиеся), смешанные (учащиеся, педагоги, родители, администрация).

Способами организации ученических команд образовательного учреждения являются: поэтапная организация деятельности участников; стратегическое планирование при решении задач; вариативность форм команд [1].

Для эффективного действия все участники команды должны уметь организовывать и координировать все производимые виды деятельности в команде, планировать и контролировать исполнение задач, осуществлять анализ.

Можно выделить четыре основные роли в команде: генератор идей, аналитик, реализатор и критик [4]. Данное распределение можно считать основным, в каждой команде могут возникать свои дополнительные роли.

«Проект – это специально организованный педагогом и самостоятельно реализованный учащимися, на основе субъективного целеполагания комплекс действий, завершающихся созданием продукта, который состоит из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования. Он представляется в виде устной или письменной презентации» [2].

Образовательные проекты всегда были востребованы в сфере образования так как позволяют раскрыть потенциал учащихся, выявить сильные и слабые стороны, развить интерес к заданной теме, приобрести навыки работы в команде. Характерными чертами проекта можно назвать целенаправленность, временное и ресурсное ограничение, поэтапное выполнение действий, нацеленность на результат, уникальность [2].

Определим организационно-педагогические условия, необходимые для успешного создания команды при работе с образовательным проектом. Выделим добровольность участия, мотивацию, коллективную ответственность, дисциплину, демократический стиль управления командой, организацию благоприятного климата внутри команды и обеспеченность ресурсами.

Предлагая учащимся участие в том или ином учебном проекте в команде, необходимо учитывать интересы, способности, взаимоотношения между участниками. Для создания успешной команды, основным условием будет добровольность школьников. Учащийся должен понимать суть того проекта, в котором он будет участвовать, чтобы он чувствовал себя уверенно и с готовностью участвовал в деятельности, не пытаясь минимизировать свою роль и свои обязанности среди других участников.

Следующим условием будет мотивация. Мотивация невольно заставляет участника команды активно участвовать в процессе, быть неподдельно заинтересованным в получении положительного результата.

Независимо от того успешный будет результат деятельности ли нет так же важно обозначить условие коллективной ответственности. Необходимо донести до детей мысль, что за любой результат отвечает вся команда, а не только участник, который по какой-либо причине не справился со своей задачей. Это стимулирует участников команды правильно распределить роли, либо вовремя их поменять. Отсюда мы переходим к следующему условию – формированию благоприятного климата внутри команды. Он смежен с условием добровольности. Поскольку при работе в команде участники тесно контактируют между собой, важно так же обращать внимание на отношения участников вне команды.

Беря на себя определенную роль, выделяя себе задачу, участник должен проанализировать, справится ли он с ней, чтобы нести ответственность именно за свой участок работы. Этапы распределения ролей и определения задач можно назвать притирочными этапами, в ходе которых как раз и вырабатывается осознание собственной и коллективной ответственности. Обеспечение ресурсами команды мы рассматриваем как предоставление базы, где будет происходить работа, предоставление необходимой структуры работы, предоставление методических материалов. Педагог, беря под свою ответственность работу команды, сам выбирает какой стиль управления, он будет использовать. Для спокойной и доброжелательной деятельности следует выбрать демократический стиль. Он должен учитывать все вышеперечисленные условия для того чтобы команда и каждый ее отдельный участник чувствовали себя комфортно, могли спокойно взаимодействовать с руководителем, поднимать волнующие темы, решать нетипичные ситуации, спорные моменты.

Командообразование в проектной деятельности состоит из пяти этапов: инициация, планирование, организация и контроль, анализ и регулирование, и, наконец закрытие проекта [5]. Каждый этап является совокупностью действий со стороны, как педагога, так и учащихся.

Первый этап – инициация. Прежде чем формировать команду, необходимо поставить задачу, которую она будет решать. Первым шагом будет формирование образовательного проекта. Формируя проект, необходимо заранее определить цели и задачи, на которые он будет направлен. Далее следует определить требования к участникам команды. Проект должен соответствовать возрасту учащихся, тема должна быть понятна учащимся, должны быть учтены интеллектуальные способности потенциальных участников, чтобы создать команды одного уровня. Участники отбираются так же по следующим качествам: умение работать в группе, инициативность, самостоятельность, стрессоустойчивость. Определение структуры и функций команды. Участники команды должны знать какие взаимодействия они должны производить между собой и руководителем для успешной работы. Далее следует формирование жизненного цикла проекта. Это совокупность пяти стадий формирования команды: стадии формирования, конкуренции, органическая, расцвет, расформирование. Следующий этап - Разработка стратегии команды. Здесь обозначаются и определяются направление и действия участников, которые приведут к достижению целей и задач проекта. Разработка и утверждение концепции управления. Последнее действие на данном этапе, заключается в определении руководителя группы, его полномочий и возможности влияния на команду.

Второй этап – планирование. Первым на этом этапе будет выбор методов и средств организационного планирования, то есть определение вспомогательных факторов, которые помогут команде работать. Затем необходимо определить количество участников группы. В зависимости от длительности и направленности проекта, количество участников может варьироваться от двух до одиннадцати. Если участников будет не хватать, они могут не справиться с задачей в поставленные сроки, либо не справиться с ней вовсе, если же участников будет наоборот слишком много, это приведет к снижению заинтересованности в проекте. Задача, отведенная каждому участнику должна быть оптимальной нагрузкой в совокупности с его физическими и интеллектуальными возможностями. Функциональные обязанности участников команды распределяются в соответствии с качествами и интересами учащихся. Формирование структуры проекта так же один из важных аспектов в командной работе, так как качественное и продуманное выделение этапов работы является залогом планомерного достижения целей. Распределение ролей между участниками и определение локальной ответственности. Руководитель проекта вместе с участниками команд должен решить кто за что будет отвечать в команде. Исходя из особенностей каждого участника, ему определяются и устанавливаются задачи, которые он должен выполнить. В случае если участник или участники не согласны с выбором, они могут либо поменяться ролями, либо раздробить зону своей ответственности и равномерно распределить ее. Важным условием успешности реализации проекта является и определение графика работы. Участники обозначают, сколько времени они могут и готовы затратить на проектную работу.

Разработка мотивации. Для заинтересованности команды в выполнении работы, возможного опережения или лучшего результата, необходимо определить, что будет являться мотивацией для ее участников и обозначить ее. Третий этап – организация и контроль. Этап, на котором формируется непосредственно команда. Каждый участник команды наделяется полномочиями, определяет свою зону ответственности, время, которое он посвятит работе, границы взаимодействия между участниками и руководителем. Участники работают с необходимым материалом, проводят исследования, объединяют свои результаты, оформляют работу и предоставляют результат руководителю.

Четвертый этап – анализ и регулирование. На протяжении всей работы над проектом, руководитель следит за деятельностью команды. Так как руководитель несет ответственность за команду, он определяет себе временные или этапные отрезки, в которые он проводит анализ работы. Следит за атмосферой внутри команды и в случае возникновения конфликтной ситуации, помогает ее разрешить. Руководитель может внести изменения в ход проектной работы.

Пятый этап – закрытие. На заключительном этапе работы формируется отчет о проделанной работе, проводится анализ и оценка работы команды, поощряют участников и расформировывают команду [2].

Выводы. Таким образом, командообразование в данном вопросе так же является одним из основных аспектов, в формировании ученика как самостоятельной личности. Оно позволяет выстраивать социальные связи, понимать, как происходит процесс взаимодействия между людьми. При успешном формировании наглядно видно, что работа в команде позволяет решать задачи в более короткие сроки, получать необходимый положительный и качественный результат, оперативно находить выход из нестандартных ситуаций., успешно решать запланированные проектом цели и задачи. Соблюдение этапов реализации организационно-педагогических условий позволяет избежать проблем, присущих некоторым ученическим командам в ходе работы над проектом.

Литература:

1. Авдеев, В.В. Формирование команды / В.В. Авдеев. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 622 с.
2. Голуб, Г.Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. – Самара, 2003. – С. 9.
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. Надточий, Ю.Б. Командообразование: учебное пособие / Ю.Б. Надточий. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2020. – 238 с. – ISBN 978-5-394-03751-1. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1081685> (дата обращения: 10.09.2022).
5. Шкунова, А.А. Командообразование как исследовательский проект студентов в курсе «Организационное поведение» / А.А. Шкунова, С.А. Колода // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4 (12). – С. 24.

УДК 37.04

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна

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

старший преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна

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

кандидат филологических наук, доцент Королева Ольга Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ (ДЕВИАНТНОГО) ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА В ШКОЛАХ С ДЕПРИВИРОВАННЫМ ОКРУЖЕНИЕМ

Аннотация. В данной статье представлены основные формы отклоняющегося (девиантного) поведения подростков. Рассматривается их профилактика в школах с депривированным окружением. Выявлено, что для настоящего времени характерны трансформации современного общества. В связи с этим, обострение социальных и политических конфликтов, кризисов, изменение социальной структуры, а также характер взаимодействий внутри общества актуализируют проблему проявления и изучения отклоняющегося поведения подростков в социуме. В статье анализируются основные причины отклоняющегося (девиантного) поведения подростков. Даются практические рекомендации по профилактике отклоняющегося (девиантного) поведения в школах с депривированным окружением. Авторы будут использовать оба термина – «отклоняющееся» и «девиантное» поведение – в качестве взаимозаменяемых.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, девиантное поведение, девиация, подростки, профилактика девиантного поведения.

Annotation. This article discusses the main forms of deviant (deviant) behavior of adolescents. Their prevention in schools with a deprived environment is considered. It is revealed that the present time is characterized by the transformation of modern society. In this regard, the aggravation of social and political conflicts, crises, changes in the social structure, as well as the nature of interactions within society, actualize the problem of manifestation and study of deviant behavior of adolescents in society. The article analyzes the main causes of deviant (deviant) behavior of adolescents. Practical recommendations are given for the prevention of deviant (deviant) behavior in schools with a deprived environment. The authors will use both terms “deviant” and “deviant” behavior interchangeably.

Key words: deviant behavior, deviant behavior, deviation, adolescents, prevention of deviant behavior.

Введение. Существуют различные дефиниции понятия «отклоняющееся поведение». Под данным термином понимают предосудительное или недопустимое поведение, противоречащее общественным нормам морали. Проявлениями такого поведения являются: курение в общественных местах, употребление алкогольных и наркотических средств, бродяжничество и т.д. Но чаще такое поведение принято называть девиантным.

В психолого-педагогической литературе девиантное поведение – это нарушение общественных норм в коллективе, социальной среде, нарушение ценностных установок, принятых в обществе. Зачастую данные понятия используются в качестве синонимов и взаимозаменяют друг друга.

Таким образом, в современном обществе существует большое количество форм отклоняющегося поведения, и причины, по которым данное поведение проявляется в обществе.

Изложение основного материала статьи. Изучению проблемы отклоняющегося поведения подростков посвящено значительное количество социологических и психолого-педагогических исследований. Так, например, Самыгин П.С. уточняет данное понятие с точки зрения социологического подхода. В данном контексте под девиацией понимается предосудительное и недопустимое поведение в обществе.

Губин Н.В. отмечает, что в социологических исследованиях доказано, что девиация – это не врожденное качество человека, а свойство личности, которое приобретает в процессе социализации, в процессе формирования одобряемых обществом социальных норм и ролевых установок.

В социуме происходит психологическая деформация личности подростков. Она ведёт к росту и усилению разных форм девиантного поведения. Это в настоящее время является актуальной проблемой современного общества. Правонарушения, алкоголизм, токсикомания, проституция, проявления суицидального поведения – это основные формы проявления девиантного поведения в подростковом возрасте.

Среди несовершеннолетних распространены также такие формы правонарушений как мелкие хулиганства, кражи в супермаркетах, порча автомобилей и городского имущества, граффити и т.д. Определяя причины этих действий подростков, стоит понимать, что это не столько внутренний позыв, сколько ответ на требования общества. Среди причин проявления девиантного поведения, можно выделить биологические факторы, включающие природные задатки и предрасположенности, тип темперамента и т.д. и социально обусловленные, к которым можно отнести семейные обстоятельства и ближайшее социальное окружение подростка.

Одна из основных причин отклоняющегося поведения подростков – это негативная школьная среда, школы с депривированным окружением. Для таких школ характерна «высокая доля детей с девиантным поведением, детей из неблагополучных семей, с низким образовательным уровнем родителей, высокой долей детей с низкими образовательными результатами и малой долей детей с высокими образовательными результатами» [6].

К школам с высоким уровнем девиантности следует отнести те образовательные учреждения, где доля обучающихся, состоящих на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних, превышает 5%. Такие школы нуждаются в особой поддержке и дополнительных ресурсах, особенно кадровых и материально-технических. Недостаток образовательных ресурсов в таких школах является прямым следствием депривированного окружения и сложного контингента обучающихся. Под недостатком кадровых ресурсов для таких образовательных учреждений следует понимать дефицит социальных педагогов, дефектологов, психологов и других специалистов, способных изменить к лучшему ситуацию в школах, работающих в неблагоприятных социальных условиях. Анализ образовательного пространства «неблагополучных» школ позволил наметить шаги по решению проблемы высокого уровня девиантности обучающихся в таких школах.

Первый шаг – это обучение и воспитание подростков на основе единой системы основ нравственного воспитания, базирующейся на национально-региональных традициях.

Второй шаг – работа педагога над коррекцией авторитарного стиля общения и негативных установок взаимодействия учителя и учащихся.

Третий шаг – организация неформального общения и досуга со сверстниками и педагогами, основанного на доверительных отношениях в коллективе школы.

Четвертый шаг – создание воспитательной среды в школе, способствующей самореализации, творческому общению и развитию подростков, организация кружков, дополнительных занятий, творческих мастерских, проектных лабораторий и т.д.

Пятый шаг – создание системы психологической помощи детям, имеющим проблемы в процессе обучения. Психолого-педагогическая поддержка родителей и педагогов с целью предупреждения девиантного поведения школьников.

Шестой шаг – выявление и работа над коррекцией противоправных и агрессивных проявлений девиантного поведения у подростков, выявления проявления и коррекция поведения подростков, которые легко поддаются влиянию подростков с отклоняющимся поведением. Выявление детей, оказавшихся в роли «жертвы», школьников, объединяющихся в молодежные группировки асоциального характера и т.д. Для педагога важно организовать работу с обучающимися, которые не имеют сформированных нравственных ценностных установок» [15].

Существуют различные формы психолого-педагогической профилактической работы с подростками:

1. Организация благоприятного социального пространства в школе. В данной сфере педагог работает с факторами, то есть с окружающей средой, которая влияет на формирование поведения подростка. Объектом могут выступать семья, школа, учителя, друзья. Данная модель формирует у ребенка направленность, например, на здоровый образ жизни. В этой связи одной из современных профилактических форм профилактики девиантного поведения является вовлечение обучающихся, склонных к девиантному поведению в активную волонтерскую деятельность. В рамках этой деятельности подростки проводят профилактическую работу среди сверстников, они принимают активное участие в трансляции необходимых знаний посредством проведения волонтерских акций, направленных на помощь пожилым людям, детям. Школьники-волонтеры организуют совместную досуговую деятельность, которая носит социально-деятельностный характер. Деятельность волонтера позволяет подросткам проявить свои лидерские качества, поставить себя на место взрослого человека, способного к решению сложных проблем. Примерами волонтерских акций с целью профилактики девиантного поведения могут послужить такие как «Я выбираю спорт, потому что...», « Я помогаю ветеранам!», « Скажем вредным привычкам нет!» и другие.

2. Информирование. Сегодня информирование подростков активно перемещается в социальные сети. Участие школьников в различных социальных группах позволяет оперативно обсуждать и решать возникающие проблемы. Система школьного самоуправления должна быть инициатором создания таких групп подростков в социальных сетях. Безусловно, в таких группах необходимо присутствие психолога или социального педагога. Педагог в этом случае должен выполнять роль советчика и помощника в разрешении сложных жизненных ситуаций [10].

3. Проведение групповых тренингов, в ходе которых происходит обучение социально-важным навыкам. Здесь подросткам помогают контролировать и правильно выражать свои эмоции, а также продуктивно справляться со стрессом [13].

4. Устранение негативных последствий девиации. В данном случае очень важное значение имеет профилактика негативных последствий сформированного отклоняющегося поведения [1].

Методы воспитательной работы подбираются в соответствии с учетом возраста и индивидуальности каждого подростка. В этой связи большое значение имеет работа с родителями подростков. В этом случае чаще всего используется технология социальной профилактики, направленная на предупреждение конфликтов в детско-родительских отношениях, решение психолого-педагогических проблем. Среди мер профилактики и предупреждения рецидивов и негативных последствий можно назвать работу сплоченной группы специалистов с семьей, оказание семье психолого-педагогической, медицинской, юридической и социальной поддержки, постоянный контроль за неблагополучными семьями. Вовлечение семьи подростков, склонных к девиантному поведению в совместную досуговую творческую деятельность.

Выводы. Таким образом, в ходе профилактики отклоняющегося поведения подростков школах с депривированным окружением используют различные формы и методы работы, наиболее актуальными из них являются: организация благоприятной воспитательной социальной среды; проведение групповых тренингов; привитие к здоровому образу жизни и другие формы. В школах должны постоянно проводиться мониторинг и диагностика детей с девиантным поведением, проводиться коррекционно-воспитательная работа как составная часть учебно-воспитательного процесса, направленная на оптимизацию эмоционально-волевой сферы подростков, его отношений к себе, как личности, к окружающему миру, привычек поведения. Создание благоприятной воспитывающей среды, где взаимодействуют педагоги, школьники и их родители. Разработка стратегии педагогической поддержки и коррекции школьников, склонных к девиантному поведению, разработка методик укрепления нервно-психологического здоровья, управления собой, разрешения конфликтов и т.д. Все это будет способствовать преодолению трудностей в воспитании и развитии подростков, склонных к девиантному поведению в школах с депривированным окружением.

Литература:

1. Гербеов, Ю.В. Воспитательная работа в учреждениях интернатного типа / Ю.В. Гербеов. – М.: НИИ школ, 2018. – 150 с.
2. Губина, Н.В. Социология: норма, девиация, контроль / Н.В. Губина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Нижнекамск: Нижнекамский химико-технологический институт ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2016. – 170 с.
3. Дементий, Л.И. Социально-психологические и личностные факторы риска девиантного поведения / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко, М.В. Криворучко. – Омск: Омский государственный университет им Ф.М. Достоевского, 2018. – 206 с.
4. Зиновьева, Л.В. Структура ролевых диспозиций подростков в пространстве социальной турбулентности. – Новосибирск: НГПУ, 2020. – 2020. – 129 с.
5. Змановская, Е.В. Девиантное поведение личности и группы / Е.В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб.: Питер., 2018. – 349 с.
6. Идентификация школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях// Информационно-аналитический отчет. <http://www.orcoko.ru/wp-content/uploads/2017/06/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-1.pdf>
7. Ковальчук, М.А. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитации / М.А. Ковальчук, И.Ю. Тарханова. – Москва: РГГУ, 2017. – 286 с.
8. Кожевникова, Т.А. Актуальные вопросы клинической и специальной психологии: учебное пособие / Т.А. Кожевникова, В.В. Костарев. – Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2018. – 300 с.
9. Лемерт, Э. Первичное и вторичное отклонения // Контексты современности. – П. Казань, 2001. – С. 142.

10. 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.
11. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. – М.: Городец, 2016. – 385 с.
12. Пушкарёва, Е.Е. Актуальные формы и методы социализации детей-сирот в современном российском обществе / Е.Е. Пушкарёва // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 4021-4025.
13. Самыгин, П.С. Технологии социальной работы с лицами группы риска: профилактика девиантного поведения молодежи / П.С. Самыгин, С.И. Самыгин, Д.В. Кротов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 284 с.
14. Такмакова, М.В. Взаимосвязь девиантного поведения подростков и условий обучения в современной школе: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Такмакова Марина Валерьевна; [Место защиты: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ]. – Москва, 2011. – 22 с.
15. Трофимова, Н.М. Основы специальной педагогики и психологии / Н.М. Трофимова, С.П. Дуванова, Н.Б. Трофимова, Т.Ф. Пушкина. – СПб.: Питер, 2010. – 304 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

магистрант Носкова Юлия Николаевна

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

студент Прусакова Арина Дмитриевна

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

ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕЛЮБИЯ КАК ОСНОВЫ НРАВСТВЕННО-СОЦИАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье обосновывается значимость воспитания дружелюбия у детей в системе дошкольного образования как важной составляющей их нравственно-социального становления. Авторами рассматриваются ключевые характеристики понятия «дружелюбные отношения», определяются три уровня сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, входящих в структуру дружелюбных отношений для старших дошкольников. Сделан вывод, что в совокупности они характеризуют особенности социального и личностного взаимодействия ребенка, его эмоциональных проявлений и предпочтений, сформированности коммуникативных умений и нравственно-волевой саморегуляции. Обозначаются некоторые проблемы и условия формирования дружелюбных отношений к сверстникам у дошкольников. Подчеркивается роль методической подготовки педагогов дошкольных образовательных организаций и технологий взаимодействия с родителями в повышении их коммуникативной компетентности как одного из условий формирования дружелюбия у детей.

Ключевые слова: дошкольное образование, старший дошкольный возраст, дружелюбие, дружелюбные отношения, дружба.

Annotation. The article substantiates the importance of fostering friendliness in children in the system of preschool education as an important component of their moral and social development. The authors consider the key characteristics of the concept of "friendly relations", define three levels of formation of the cognitive, emotional and behavioral components that are part of the structure of friendly relations for older preschoolers. It is concluded that together they characterize the features of the social and personal interaction of the child, his emotional manifestations and preferences, the formation of communicative skills and moral-volitional self-regulation. Some problems and conditions for the formation of friendly relations with peers among preschoolers are indicated. The role of methodological training of teachers of preschool educational organizations and technologies of interaction with parents in increasing their communicative competence as one of the conditions for the formation of friendliness in children is emphasized.

Key words: preschool education, senior preschool age, friendliness, friendly relations, friendship.

Введение. Преобразования, вызванные общественно-экономическими условиями, повышают значимость социокультурных факторов в системе образования и профессиональной деятельности педагогов [7]. Дошкольному образованию, как первой ступени образовательной системы, принадлежит особая роль в эмоциональном, нравственном и социальном развитии личности ребенка. Процесс овладения детьми нравственными установками, способами доброжелательного общения и правильного взаимодействия с взрослыми и сверстниками во многом обусловлен характером имеющихся взаимоотношений. Поэтому решение задачи воспитания дружелюбия мы рассматриваем как важную составляющую их нравственно-социального становления. Наиболее благоприятным периодом для воспитания у детей дружелюбного отношения к сверстникам рассматривается старший дошкольный возраст. Как указывают Шинкарёва Н.А. и Цветарных М.А. «именно в дошкольном возрасте в ребенка закладываются основы этических инстанций, формируются и закрепляются индивидуальные варианты отношений к себе и к другим людям, а так же к природе, своей малой родине, стране, где проживает ребенок» [6, С. 311].

Целью данной статьи является теоретическое и методическое осмысление проблемы воспитания дружелюбных отношений между детьми в дошкольном образовании.

Изложение основного материала статьи. Дружелюбные межличностные отношения основаны на доброжелательности и выполнении важных правил дружбы (Л.Я. Гозман, И.С. Кон, Т.А. Репина, А.Д. Кошелева, В.Г. Нечаева, Н.А. Шинкарёва и др.). Исследования показывают, что изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками имеет особое значение и актуальность, так как у дошкольников в процессе общения могут возникать проблемы взаимодействия. Для установления дружелюбных взаимоотношений между детьми не умение проявить инициативу, поддержать общение, показать свою симпатию снижает успешность взаимодействия.

Таким образом, необходимость решения задачи воспитания у детей дружелюбного отношения к сверстникам не вызывает сомнений, поскольку именно в этом возрасте происходит становление и усвоение основных этических принципов поведения, индивидуальных вариантов отношений к себе и к другому человеку.

Высокая значимость рассматриваемой проблемы обуславливает необходимость ее теоретического осмысления. В этой связи важными являются фундаментальные исследования различных аспектов нравственного воспитания дошкольников (А.М. Архангельский, Л.И. Божович, Р.С. Буре, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.В. Петерина, Д.Б. Эльконин, С.Г. Якобсон и др.); общетеоретические положения, раскрывающие процесс формирования культуры общения у дошкольников (А.Г. Арушанова, Н.А. Виноградова, Г.П. Лаврентьева, М.И. Лисина, А.М. Щетинина, др.); исследования в области педагогики и методики воспитания у детей дошкольного возраста дружелюбного отношения к сверстникам (А.М. Виноградова, Л.А. Григорович, Р.Р. Калинина, И.Ф. Мулько, В.Г. Нечаева и др.).

Анализ методических особенностей формирования межличностных отношений между детьми дошкольного возраста приводит к следующим выводам.

Значимой составляющей жизнедеятельности каждого ребенка является установление взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Именно характер отношений детей друг с другом (доброжелательный или враждебный, искренний или формальный) влияет на процесс их эмоционального развития и дальнейшей социализации. Отсутствие дружелюбных отношений со сверстниками часто приводит к тревожным и напряженным состояниям.

Контент-анализ исследований свидетельствует, что дружелюбные отношения характеризуются искренностью и уважением в отношениях, доверительностью, внимательностью, доброжелательностью. Отмечается, что дошкольники проявляют дружелюбие своей симпатией к другому человеку, сопереживанием, желанием быть отзывчивым, стремлением к правильной поведенческой оценке на основе норм морали [2; 4].

Таким образом, понятие «дружелюбие» определяется, прежде всего, как дружеское и доброжелательное расположение и чувство привязанности к другому человеку. Оно характеризуется положительным и искренним отношением, проявлением уважения, приветливостью, признанием его прав, стремлением быть уравновешенным в различных ситуациях, демонстрируя согласованность взглядов. Иными словами, дружелюбие является тем нравственным качеством, которое позволяет личности бесконфликтно взаимодействовать, основываясь на нормах и принципах морали, взаимодоверия и общих интересах.

Следует отметить, что дружелюбные отношения между дошкольниками не зависят от указаний взрослого. Они возникают непосредственно и спонтанно, поскольку ребенок самостоятельно определяет, с кем хочет дружить, с кем готов открыто выстраивать отношения, с кем ему интересно и радостно. Поэтому данный вид отношений отличается избирательностью и субъективностью, зависит от личностных установок и предпочтений конкретного ребенка, определяется его ожиданиями от совместной деятельности.

В структуру дружелюбных отношений мы включаем когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, которые характеризуют особенности социального и личностного взаимодействия ребенка, его эмоциональных проявлений и предпочтений, сформированность коммуникативных умений и нравственно-волевой саморегуляции. Ниже представлено описание уровней их сформированности для старших дошкольников (табл. 1).

Таблица 1

Сформированность дружелюбного отношения к сверстникам у старших дошкольников

Уровни сформированности		
Оптимальный	Допустимый	Критический
1	2	3
Когнитивный компонент		
У детей сформированы правильные и точные представления о понятиях «дружба», «друг», «дружелюбные отношения». Дети проявляют активность к приобретению необходимых знаний о нормах взаимодействия со сверстниками и взрослыми в разных видах деятельности. Дети могут аргументировать свой ответ. Дети понимают значимость проявления дружелюбия к сверстникам и взрослым.	У детей сформированы не достаточно правильные и полные представления о понятиях «дружба», «друг», «дружелюбные отношения». Стремление к приобретению необходимых знаний о нормах взаимодействия со сверстниками и взрослыми в разных видах деятельности проявляется эпизодически или при соответствующей мотивации педагога. Дети затрудняются объяснить, почему важно быть дружелюбным.	У детей сформированы частичные, не точные представления о понятиях «дружба», «друг», «дружелюбные отношения». Дети не проявляют активности к приобретению необходимых знаний о нормах взаимодействия со сверстниками и взрослыми в разных видах деятельности. Дети не могут объяснить, почему важно быть дружелюбным.
Эмоциональный компонент		
Дети умеют объяснить и объективно оценить свои поступки и поступки сверстников в различных ситуациях взаимодействия. Дети характеризуются стремлением оказывать помощь своим сверстникам, демонстрируют сочувствие, доброжелательность в различных ситуациях.	Дети испытывают затруднения при самостоятельном объяснении и объективной оценке своих поступков и поступков сверстников в различных ситуациях взаимодействия. Им требуется помощь педагога для формулирования оценочного суждения. У детей отмечается избирательность в проявлении дружелюбия. Прежде всего, они готовы оказывать помощь сверстникам «близкого круга», демонстрируя сочувствие, доброжелательность в различных ситуациях.	Дети не умеют объяснить и объективно оценить свои поступки и поступки сверстников в различных ситуациях взаимодействия. Дети не демонстрируют свое дружелюбие к сверстникам, характеризуются частой сменой настроения, конфликтностью, повышенной агрессивностью и невнимательностью к другому. Доминируют личные интересы и эгоистические проявления.
Поведенческий компонент		
У детей ярко выражен интерес к деятельности со сверстниками.	У детей избирательно выражен интерес к деятельности со	У детей не выражен интерес к деятельности со сверстниками.

В процессе взаимодействия с другими сверстниками применяют и выполняют нормы и правила совместной работы, демонстрируют навыки самоконтроля.	сверстниками (прежде всего, к близкому кругу). В процессе взаимодействия с другими детьми могут нарушать нормы и правила совместной работы, могут иногда проявлять «недружелюбное» отношение к сверстникам.	Дети не стремятся к взаимодействию. Достаточно часто конфликтуют, проявляют «недружелюбное» отношение к сверстникам и взрослым.
--	--	---

Современные исследования показывают, что когнитивные аспекты сформированности дружелюбного отношения к сверстникам у старших дошкольников сформированы в большей степени. В то же время, недостаточная сформированность таких компонентов, как эмоциональный и поведенческий, могут приводить к нарушениям нравственного становления ребенка-дошкольника. В качестве причин Т.В. Гармаевой и О.А. Пестеревой указываются следующие: преимущественная ориентация педагогов «на ознакомление детей с нормами поведения и формирование у них нравственных представлений»; недооценка в воспитательном процессе методов развития «нравственных чувств, мотивов поведения»; недостаточная реализация родителями собственных возможностей в процессе воспитания у детей «нравственных чувств и представлений, привития им нравственных ценностей» [3, С. 17-18].

Среди причин достаточно низкого уровня сформированности поведенческого компонента дружелюбных отношений следует отметить излишнюю заорганизованность воспитательно-образовательного процесса. Это снижает эффективность работы по обогащению опыта нравственного поведения, поскольку не создаются ситуации, упражняющие детей в проявлении своего дружелюбия. Одной из причин, по которой между детьми не складываются дружелюбные отношения, мы считаем недостаточный уровень сформированности у них коммуникативных умений. Это влияет на эффективность процесса общения с точки зрения саморегуляции и управления своим поведением. Например, не умение ребенка договариваться, внимательно слушать собеседника, сопереживать другому приводят к конфликтным ситуациям и отсутствию взаимопонимания.

Коммуникативные проблемы отмечаются также у педагогов и родителей [1; 5]. Так, завышенные требования к ребенку, не соответствующие его возрастным и индивидуальным особенностям, не способствуют развитию потребности «быть доброжелательным» со взрослым и вызывают сопротивление. А не умение воспитывающих взрослых дать объективную оценку собственному коммуникативному опыту затрудняет взаимодействие с ребенком на основе принципов дружелюбия, к которым можно отнести: справедливость, уважение, паритетность, др.

Вышеизложенное позволяет заключить, что процесс воспитания дружелюбия между детьми должен обеспечиваться системой методов и приемов, которые не просто развивают конкретные знания, но, прежде всего, способствуют развитию и принятию положительных взаимоотношений между детьми, умений проводить оценку качествам, поступкам (своих и других). Для этого, по нашему мнению, целесообразно создание условий, позволяющих формировать у детей практические навыки в области культуры поведения. К таким условиям можно отнести:

- сочетание индивидуальных и групповых форм (при необходимости, коррекционных и диагностических), обеспечивающее активное включение детей в разные виды совместной и самостоятельной деятельности и формирующее у них правильные поведенческие ориентиры;
- широкое использование в воспитательно-образовательном процессе положительных примеров художественной литературы, различных видов искусства, что позволяет развивать у детей осознанность конкретного способа поведения;
- организация специальных воспитывающих ситуаций, наблюдений, разъяснительных бесед, направленных на изучение (и корректировку) имеющихся (или складывающихся) отношений между детьми, а также способствующих формированию норм поведения;
- целенаправленное применение методов убеждения и внушения как способов, оказывающих необходимое коммуникативное воздействие;
- осуществление конструктивного взаимодействия с родителями и выработка единых воспитательных воздействий на ребенка; др.

Выводы. В статье представлены педагогические основы проблемы воспитания дружелюбных отношений между детьми в системе дошкольного образования. Значимость исследования определяется следующими положениями:

- процесс воспитания дружелюбия между детьми дошкольного возраста является значимым условием их нравственно-социального становления и развития;
- наличие дружелюбных отношений между детьми, а также между детьми и взрослыми свидетельствует о положительной направленности их личности. С возрастом данная тенденция, при правильном воспитательном воздействии, будет усиливаться;
- дружелюбные отношения выражают избирательность ребенка в установлении взаимодействия со сверстниками и взрослыми и зависят от сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов и их соотношения.

Процесс воспитания дружелюбных отношений между детьми дошкольного возраста предполагает проектирование в дошкольных образовательных организациях системы методической подготовки педагогов в области нравственно-социального развития детей дошкольного возраста. Кроме того, имеющие у педагогов и родителей проблемы в установлении эффективной коммуникации (друг с другом, с детьми) обуславливают более активное применение технологий взаимодействия, направленных на повышение их коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Белинова, Н.В. К вопросу о навыках профессионального общения у педагогов дошкольного образования / Н.В. Белинова, Е.В. Курилкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 276-279.
2. Бичева, И.Б. Методические основы воспитания эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста / И.Б. Бичева, А.С. Большакова, Е.И. Пушкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 47-50.
3. Гармаева, Т.В. Нравственное воспитание дошкольников: опыт, проблемы, современные подходы / Т.В. Гармаева, О.А. Пестерева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2017. – № 7. – С. 16-24.
4. Казначеева, С.Н. Педагогические условия развития положительно эмоциональных состояний у детей дошкольного возраста / С.Н. Казначеева, И.Б. Бичева, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 90-95.
5. Проблемы и перспективы повышения коммуникативной компетентности педагога И.Б. Бичева / Вершинина А.Ю., Шарова Т.И., Степаненкова А.В. [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 11-2. – С. 337-341.

6. Шинкарёва, Н.А. Игры с правилами как средство развития дружеских взаимоотношений детей седьмого года жизни / Н.А. Шинкарёва, М.А. Цвентарных // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 311-314.

7. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования // С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 2. – С. 3.

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Боденова Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В КАРЕЛИИ

Аннотация. В статье представлены результаты изучения процесса развития системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии в 20-х гг. XX в. Целью исследования явилось выделение этапов развития системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания. Методы - фронтальное изучение архивных фондов Национального архива Карелии, анализ, сравнение, обобщение архивных и опубликованных источников. Результаты исследования. Выделен начальный этап развития системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии (с 1918 г. до конца 1920 г.). Описано его содержание, условия становления системы профессиональной подготовки воспитателей. Обозначены формы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации воспитателей в Карелии в 20-х гг. XX в. Определено значение начального этапа для дальнейшего развития всей системы подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии. Полученные данные углубляют научные знания по истории народного просвещения в Карелии, расширяют представления об истории развития региональной системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания. Кроме этого, позволяют переосмыслить исторический опыт и применить его в разработке современной концепции непрерывного образования педагогов дошкольного образования в Карелии.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, воспитатель, подготовка педагогов дошкольного воспитания, профтехническое образование, повышение квалификации, самообразование, Олонецкая губерния, Карелия.

Annotation. The article presents the results of studying the process of development of the system of vocational training of preschool education teachers in Karelia in the 20s of the XX century. The purpose of the study was to identify the stages of development of the system of vocational training of preschool education teachers. Methods - frontal study of archival funds in Karelia, analysis, comparison, generalization of archival and published sources. The results of the study. The initial stage of the development of the system of professional training of teachers of preschool education in Karelia, covering the period from 1918 to the end of 1920, is highlighted. Its content and conditions of formation are described. The forms of professional training, retraining and advanced training of educators in Karelia in the 20s of the XX century are indicated. The importance of the initial stage for the further development of the entire system of training teachers of preschool education in Karelia is determined. The results of the study deepen scientific knowledge on the history of public education in Karelia, expand the understanding of the history of the development of the regional system of vocational training of teachers of preschool education. The data obtained allow us to rethink historical experience and apply it in the development of a modern concept of continuing education of preschool teachers in Karelia.

Key words: preschool education, educator, training of teachers of preschool education, vocational education, skills development, self-education, Olonets province, Karelia Введение.

Введение. История развития системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии неразрывно связана с процессами развития общественного дошкольного воспитания в России и на территории Олонецкой губернии, а также с общероссийским дореволюционным опытом подготовки воспитателей и постреволюционными тенденциями развития системы профессиональной подготовки кадров для советских дошкольных учреждений.

В современной науке существуют исследования, раскрывающие различные стороны зарождения и развития общественного дошкольного воспитания в России и ее регионах (Л.М. Волобуева, А.Г. Гогоберидзе, С.А. Езопова, С.В. Жундрикова, С.А. Езопова, И.А. Калабина, Л.Н. Литвин, Е.Н. Мишакова, Л.М. Маневцова В.С. Пчелина, Т.А. Мартыничук, Н.В. Рябинина, и др.). В контексте темы исследования следует отметить работы О.П. Илюха, В.Г. Кондратьева, С.Н. Филимончик, О.А. Егоровой, Л.М. Ньюнко, Ю.А. Тополя, А.В. Чебаковской, в которых представлены различные аспекты развития общественного дошкольного воспитания в Карелии (конец XIX в. – XX в.).

Обзор литературы показывает, что на сегодняшний день имеются лишь отдельные сведения преимущественно статистического характера, не дающие возможности представить целостную картину зарождения и развития общественного дошкольного воспитания в Карелии, в том числе – системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания.

В дореволюционной Олонецкой губернии, как и в России в целом, функции воспитания детей дошкольного возраста преимущественно осуществлялись семьей, сельской общиной. Первые ясли в Олонецкой губернии были организованы летом 1900 г. в Каргопольском уезде, а в 1901 г. – в с. Ладва Петрозаводского уезда; работали в них в основном люди без специальной подготовки, в лучшем случае – учителя народных школ [9, С. 229]. В 1919 г. из 57 воспитателей губернии лишь половина имела минимальную специальную (учительскую) подготовку. Это обстоятельство существенно снижало качество работы дошкольных учреждений [23, л. 15].

В Олонецкой губернии в конце XIX и начале XX вв. наиболее широко осуществлялась подготовка именно учителей разного уровня квалификации (Петрозаводская женская гимназия, Женская учительская семинария, Мужская учительская семинария, школы повышенного типа [9, 13]. К началу революции в Олонецкой губернии работали 5 профессиональных технических заведений: Петрозаводская учительская семинария, Петрозаводская фельдшерская школа, Важинская ремесленная школа, Петрозаводское низшее училище, Кемская мореходная школа [19, 35]. Ни в одном из них не осуществлялась подготовка воспитателей. К началу 20-х гг. XX в. в Олонецкой губернии собственный опыт подготовки педагогов дошкольного воспитания отсутствовал. Отсутствие подготовленных кадров, учреждений для подготовки воспитателей диктовали необходимость развития собственной системы подготовки кадров дошкольных работников.

Хронологические рамки исследования охватывают период с 1918 г. до конца 20-х гг. XX в. Территориальные рамки исследования включают Карелию в административно-территориальных границах Олонецкой губернии (до 1920 г.),

Карельской Трудовой Коммуны (КТК, 1920-1923 гг.), Автономной Карельской Советской Социалистической Республики (АКССР, 1923-1936 гг.) [11].

Изложение основного материала статьи. В Карелии 7 января 1918 г. был создан Олонецкий губернский комитет просвещения, переименованный 5 августа 1918 г. в Отдел народного образования при Губисполкоме (Губоно), в 1920 г. – в Карельский отдел народного образования (КОНО), в 1923 г. – Наркомпрос АКССР. 13 марта 1918 г. открывается губернский дошкольный подотдел для реализации государственных задач в области воспитания детей дошкольного возраста [4, С. 29].

На территории Олонецкой губернии реализация государственных задач по развитию общественного дошкольного воспитания столкнулась с препятствиями, выражающимися, во-первых, в отсутствии специалистов по дошкольному воспитанию, которые могли бы не только осуществлять присмотр за детьми, но и создавать условия для «раннего развития заложенных общественных и трудовых наклонностей, всестороннего физического развития организма, ума, воли и самостоятельности, творческой личности» [5, С. 40]. Во-вторых, на территории Олонецкой губернии отсутствовали, и учреждения профессиональной подготовки воспитателей детей дошкольного возраста, и опыт их подготовки.

Первоначально проблему отсутствия педагогов дошкольного воспитания планировалось решать средствами профессиональной переподготовки: привлекать к работе в дошкольных учреждениях, особенно в деревнях, сельских учительниц, получивших общую педагогическую подготовку и за «особое вознаграждение», а затем обучить их на дошкольных курсах [5, С. 41]. Но учителей, желающих изменить сферу профессиональной деятельности было недостаточно.

С 1919 г. на территории Олонецкой губернии начинается систематическая работа по подготовке кадров для дошкольных учреждений, что положило начало зарождению собственной региональной системы подготовки педагогов дошкольного образования. Внедряются две, рекомендуемые Наркомпросом, формы профессиональной подготовки – практика в дошкольных учреждениях и курсы.

Первоначально подготовка к деятельности в качестве воспитателя осуществлялась в наиболее доступной форме практики в детских садах, которая не требовала специальных организационных условий, больших финансовых затрат. Практиканты знакомились с делом дошкольного воспитания под руководством «специалистки» – воспитателя группы. Затем практикант назначался вторым руководителем в двухгрупповые сады) или во вновь открываемые. И только потом практикант должен был освоить теорию работы с детьми дошкольного возраста на дошкольных курсах [21, л. 32].

Первые губернские дошкольные курсы состоялись лишь в июле 1920 г., следующие – только в августе 1921 г. [27, л. 1, 28, л. 315]. Содержание обучения обязательно включало идейно-политическую подготовку и специальную, позднее в связи с низкой общеобразовательной подготовкой курсантов в программы стали включать общеобразовательные предметы.

Возникающие в процессе организации временных форм подготовки воспитателей трудности (недостаточное финансирование, отсутствие путей сообщения для быстрого, беспрепятственного передвижения по территории губернии, отсутствие достаточного количества лекторов, материалов для практических занятий, баз практики, помещения, общежития) подтолкнули к идее необходимости создания в губернии постоянных форм подготовки воспитателей. В 1921 г. разрабатывается Положение о Вытегорском педагогическом техникуме, образовавшемся на базе бывших Педагогических курсов, открытых в 1919 г. для подготовки учителей школы I ступени [26, л. 2]. При техникуме должны были функционировать курсы – краткосрочные, эпизодические – по школьному, дошкольному и внешкольному политико-просветительскому образованию [26, л. 3].

В 1921 г. Коллегией Отдела педагогического образования Главпрофобра утверждается положение о Педагогических 2-х годичных курсах, Положение о курсах Педагогических практикантов (сроком от 6-12 месяцев), нацеленных на подготовку «квалифицированных работников просвещения по дошкольным и школьным специальностям» [29, л. 3-4]. В Олонецкой губернии создаются Вознесенские педагогические курсы, но на них ведется подготовка только учителей [29, л. 6].

Одновременно с профессиональной подготовкой и переподготовкой начинают развиваться различные виды повышения квалификации воспитателей, как вид дополнительного образования, направленный на углубление и совершенствование имеющихся профессиональных знаний [1, С. 21]. В этих целях в губернии стал активно использоваться опыт повышения квалификации учителей, особенно его накопительные формы [15, 39]. Широкое применение нашли такие формы, как участие в работе съездов, конференций, профессиональных объединений (коллективы, коллективы, кружки, советы дошкольных учреждений), посещение музеев, выставок по дошкольному воспитанию, а также самообразование [23, 24, 25, 32]. Для него при губернском и уездных подотделах дошкольного воспитания открывались дошкольные библиотеки по дошкольному воспитанию. По состоянию на 1920 г. в Олонецкой губернии было создано 19 волостных библиотек, включающих от 35 до 50 экземпляров литературы по дошкольному воспитанию каждая [24, л. 67]. В частности, фонды дошкольных библиотек включали произведения Дж. Локка «Мысли о воспитании», Э. Крепелина «Гигиена труда», С.Т. Шацкого «Музей в детском саду», Г. Челпанова «Мозг и душа», К.Н. Корнилова «Простейшие психологические опыты», К.Н. Вентцеля «Теория свободного воспитания», Ж. Филиппа «Психические аномалии» и др. [22, л. 69, 82]. Распространение получили постоянные выставки при отделах дошкольного воспитания и временные выставки, создаваемые на основе результатов работы детских площадок, детских садов, курсов, съездов, конференций [23, л. 8].

Согласно материалам дел фондов НА РК Ф.Р.2, Ф.630, Ф.Р.1575, Ф.Р. 2658 до конца 20-х годов XX в. в Карелии не происходило существенных изменений в развитии системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания. По-прежнему проводились курсы, конференции, съезды, работали различные объединения. В конце указанного периода отмечается повышение интереса государства к профтехническому образованию и к дошкольному, в частности. В 1928 г. Наркомпросом РСФСР издаются «Требования, предъявляемые к работникам просвещения при приеме на работу» [37]. Вводилась обязательность профессиональной подготовки, определялись задачи и направления развития региональных систем профессиональной подготовки воспитателей, создавались предпосылки для широкого охвата выпускников школ, практических работников системой профессиональной подготовки. Согласно Требованиям на должность руководителя-воспитателя дошкольных учреждений принимались только лица, получившие специальную профессиональную подготовку [37, С. 6].

В 1929 г. состоялось Карельское партсовещание по народному образованию. И. Гришкин, оценивая работу по развитию дошкольного воспитания в Карелии, подчеркнул, что в этой области сделано очень мало, не хватает как детских садов, так и воспитателей [12, С. 3]. Важным событием для создания самостоятельных учреждений профессиональной подготовки воспитателей имели решения IV сессии ЦИКа АКССР (1930 г.), на которой провозглашалась необходимость подготовки в АКССР всех основных категорий специалистов средней квалификации [34, С. 83]. Благодаря мерам государственной поддержки в 1930 г. в Карелии намечается переход к постоянным формам подготовки воспитателей – впервые объявляется набор учащихся на дошкольное отделение Русского педагогического техникума [10, С. 64-65]. Эти события знаменуют

окончание начального этапа развития системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что отличительными особенностями начального этапа развития системы профессиональной подготовки воспитателей в Карелии являются преобладание до конца 20-х гг. XX в. временных краткосрочных форм профессиональной подготовки и переподготовки (курсы, практика); одновременность процессов зарождения и развития основного и дополнительного профессионального образования; длительный, по сравнению с общероссийским уровнем, период (более 10 лет) существования временных форм подготовки педагогов дошкольного воспитания. Краткосрочные временные курсы, практика в дошкольных учреждениях не могли в полной мере решить задачи качественной профессиональной подготовки воспитателей, во-первых, в силу организационных, материальных, методических трудностей, возникших в процессе подготовки и проведения курсов и практики; во-вторых, из-за низкого уровня общеобразовательной подготовки курсантов и практикантов. Более широкое распространение на территории Карелии в 20-х гг. XX в. получили накопительные формы повышения квалификации, используемые в работе дошкольных учреждений Москвы и Петрограда (профессиональные объединения, конференции, съезды, выставки, библиотеки).

На начальном этапе развития системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии был заложен фундамент формирования новой для Карелии профессиональной группы – группы воспитателей, созданы предпосылки для формирования управления системой профессиональной подготовки воспитателей, ее структуры, определена значимость практики в профессиональной подготовке воспитателей, внедрены временные, краткосрочные формы подготовки, переподготовки и повышения квалификации воспитателей, апробирована работа разнообразных профессиональных объединений дошкольных работников, предопределивших зарождение идеи о методических объединениях как форме сопровождения профессиональной деятельности и повышения квалификации воспитателей, обозначена необходимость преемственности и непрерывности образования. В конечном итоге достижения первоначального этапа в совокупности с общероссийскими тенденциями развития общественного дошкольного воспитания в 1920-х гг. подготовили основу для дальнейшего развития и совершенствования системы профессиональной подготовки педагогов дошкольного воспитания в Карелии.

Литература:

1. Борисова, О.Н. Специфика организации процесса повышения квалификации работников предприятия / О.Н. Борисова, Н.А. Сизинцева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 1(37). – С. 20-29.
2. Волобуева, Л.М. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Москве: (1900-1928 гг.): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Волобуева Людмила Михайловна. – Москва, 1994. – 16 с.
3. Гогоберидзе, А.Г. Петербургская модель подготовки педагога дошкольного образования. Модернизация длиною в век / А.Г. Гогоберидзе, С.А. Езопова, И. А. Калабина // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 7(89). – С. 38-49.
4. Доклад 5-му Губернскому Крестьянскому Съезду в г. Петрозаводске заведывающего Губернским отделом народного образования // Народное образование Олонецкой губернии. – 1919. – №3-4. – С. 23-38.
5. Доклад о введении дошкольного воспитания в общую систему народного образования Олонецкой губернии // Известия Олонецкого губернского Комиссариата просвещения. – 1918. – №1-2. – С. 40-43.
6. Егорова, О.А. Дошкольные учреждения Карелии в первые годы советской власти / О.А. Егорова // За советскую Карелию, 1918-1920: Воспоминания о гражд. войне / АН СССР. Карел. ин-т языка, лит. и истории; Подгот.: М.Н. Власова и др.; Отв. ред. В.И. Машезерский. – Петрозаводск, 1963. – С. 509-513.
7. Маневцова, Л.М. Ретроспективный анализ подходов к подготовке руководителей системы дошкольного образования / Л.М. Маневцова, С.А. Езопова // Педагогика детства: Петербургская научная школа / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт детства. – Санкт-Петербург: Борей АРТ, 2005. – С. 234-242.
8. Жундрикова, С.В. Подготовка специалистов дошкольного воспитания в РСФСР: 1917-1941 гг.: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07 / Жундрикова Светлана Владимировна. – Москва, 2004. – 22 с.
9. Илюха, О.П. Школа и детство в карельской деревне в конце XIX - начале XX в. / О.П. Илюха; Карельский науч. центр Российской акад. наук, Ин-т яз., лит. и истории. – Санкт-Петербург: Дмитрий Буланин, 2007. – 303 с.
10. Инструкция о комплектовании профтехнических учебных заведений // Бюллетень Наркомпроса АКССР. – 1930. – №4. – С. 62-75.
11. История Карелии с древнейших времен до наших дней / А.И. Афанасьева [и др.]; под общей редакцией Н.А. Кораблева [и др.]; Карельский научный центр РАН, Институт языка, литературы и истории. – Петрозаводск: Периодика, 2001. – 943 с.
12. Итоги Карельского партсовещания по народному образованию // В помощь просвещенцу. – 1929. – № 4. – С. 3-18.
13. Калинина, Е.А. Духовное образование в Олонецкой губернии в XIX – начале XX века [Текст]: [монография] / Е.А. Калинина; Петрозаводская и Карельская епархия Русской православной церкви, Российская академия естественных наук, Секция междисциплинарных проблем науки и образования. – Петрозаводск: Петрозаводская и Карельская епархия Русской православной церкви, 2019. – 560 с.
14. Кондратьев, В.Г. Из истории дошкольного образования (вторая половина XIX-XX вв.) / В.Г. Кондратьев // Краеведческие чтения. Материалы V научной конференции (17-18 февраля 2011 г.). – Петрозаводск, 2011. – С. 30-33.
15. Крившенко, Л.П. Педагогика: учебник и практикум для вузов / Л.П. Крившенко, Л.В. Юркина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 400 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07709-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/450442> (дата обращения: 12.02.2022).
16. Литвин, Л.Н. Общественное дошкольное воспитание в РСФСР, 1917-1940 гг. / Л.Н. Литвин; Мурман. гос. пед. ин-т. – Мурманск: МГПИ, 1992. – 166 с.
17. Мартыничук, Т.А. Профессиональная подготовка специалистов дошкольного воспитания в Коми АССР в первой половине XX века / Т.А. Мартыничук // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2016. – № 1-1(5). – С. 29-32.
18. Мишакова, Е.Н. Становление и развитие дошкольных образовательных учреждений в России второй половины XIX – начала XX века: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Мишакова Екатерина Николаевна. – Волгоград, 2012. – 29 с.
19. Мосягина, С.Ю. Подготовка кадров для морской отрасли в учреждениях профессионального образования (на примере Олонецкой губернии дореволюционного периода) / С.Ю. Мосягина // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2013. – № 1(47). – С. 202-208.
20. НА РК Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 69/898. Л.
21. НА РК. Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 28/335.

22. НА РК. Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 28/455.
23. НА РК. Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 30/357.
24. НА РК. Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 32/384.
25. НА РК. Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 50/655.
26. НА РК. Ф. Р-2. Оп. 1. Д. 72/954.
27. НА РК. Ф.Р-141. Оп. 1. Д. 14/202.
28. НА РК. Ф.Р-141. Оп. 1. Д. 81/1153.
29. Нюнько, Л.М. Культурное строительство в Карелии в первые годы Советской власти, 1918-1923 гг.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.00 / Нюнько Любовь Матвеевна. – Петрозаводск, 1959. – 304 с.
30. О работе Советов дошкольных детских учреждений // В помощь просвещенцу. – 1927. – №6. – С. 29-31.
31. Пчелина, В.С. Профессиональная подготовка воспитателей дошкольных учреждений во второй половине XX века: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Пчелина Валентина Станиславовна. – Ярославль, 2008. – 23 с.
32. Рябинина, Н.В. Воспитание нового человека в Советской России (октябрь 1917-1920-е годы). Система дошкольных учреждений: учебное пособие: для студентов, обучающихся по специальности История / Н.В. Рябинина; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Ярославский гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: Ярославский гос. ун-т им. П.Г. Демидова, 2009. – 108 с.
33. Советская Карелия [Текст]: Очерки парт., сов. и культ. строительства АКССР / Под ред. Г.С. Ровио, Н.А. Юшиева, Э.А. Гюллинга... [и др.]; Ленингр. отд-ние Ком. акад. Ин-т сов. строительства и права. – Москва; Ленинград: Ленсоцэкгиз, 1933 (Л.: тип. "Сов. печатник"). – 286 с.
34. Тополь, Ю.А. Проблема кадров и развитие среднего специального образования в Карелии в годы первой пятилетки (1928-1932) / Ю.А. Тополь // Вопросы истории Европейского Севера: межвузовский научный сборник. – Петрозаводск, 1974. – С. 78-90.
35. Требования, предъявляемые к работникам просвещения при приеме на работу» (№100004/184 от 7/IX- 1928 г.) // Бюллетень Наркомпроса КАСССР. – 1929. – № 1. – С. 1-6.
36. Филимончик, С.Н. Образование и просвещение в Советской Карелии (1918-1939) [Текст] / С.Н. Филимончик; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования Петрозаводский гос. ун-т. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013. – 150 с.
37. Цыремпилова, Н.Х. Повышение квалификации педагогов в условиях многоуровневого обучения: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Цыремпилова, Нелли Хышиктоевна. – Улан-Удэ, 2004. – 183 с.
38. Чебаковская, А.В. Решение проблемы детской беспризорности в Карелии в 1918 – первой половине 1930-х гг.: автореферат дис. ... кандидата исторических наук: 07.00.02 / Чебаковская Александра Вячеславовна. – Нижний Новгород, 2021. – 22 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Большак Алла Викторовна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
кандидат филологических наук, доцент Волошина Карина Сергеевна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
кандидат химических наук, преподаватель,
руководитель службы ЭК Стаценко Оксана Владимировна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ТЕХНОЛОГИЯ КРОСС-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В данной статье рассматривается кросс-модульного обучения как продуктивная современная технология, в которой смена позиций обучаемого и педагога приводит к изменению содержания деятельности участников образовательного процесса, что способствует вовлечению модели многосторонней коммуникации и совершенствованию языковой компетенции. В статье также представлены эффективные способы практической реализации интерактивной работы с помощью стратегии взаимного обучения, а также описаны некоторые учебные методы и формы, которые могут улучшить уровень владения английским языком.

Ключевые слова: кросс-модульное обучение, модуль, эффективная технология, образовательная среда, мотивация, интерактивная форма, конструктор, языковая среда, коммуникация.

Annotation. The article considers cross-module learning as a productive modern technology, where a change of a student - teacher position leads to the essence transformation of an actor activity in learning environment, which provides multilateral communication involvement and language competence development. The article also represents effective practical teaching techniques of interactive work implementation through peer learning strategy and describes several cooperative learning methods and forms, which can improve students' proficiency in English.

Key words: cross-module learning, module, effective technology, learning environment, motivation, interactive form, construct, language environment, communication.

Введение. Современная система образования России во многом ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство. В традиционной педагогике происходит переосмысление самой концепции преподавания иностранного языка, что выражается в создании учеными различных методов и подходов преподавания предмета. В последние годы в преподавании иностранных языков наметилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности – интерактивному. Н.В. Баграмова делает вывод о том, что «основное внимание при коммуникативно-интерактивном подходе уделяется самому процессу коммуникации в учебной ситуации в аудитории», в то время как коммуникативное обучение ставит в центр внимания коммуникативные функции языка [1, С. 32]. Данный вывод согласуется с положением А.А. Леонтьева о том, что взаимодействие (интеракция) опосредовано общением. «Взаимодействие, интеракция – это коллективная деятельность, которая рассматривается нами не со стороны содержания или продукта, а в плане социальной ее организации» [4, С. 108]. Благодаря общению люди могут вступать во взаимодействие, а не наоборот. Н сегодняшний день перед преподавателями иностранного языка в неязыковом вузе остро

стоит проблема поиска путей повышения познавательного интереса студентов к изучению языка, укрепления их положительной мотивации в обучении [5, С. 12].

Изложение основного материала статьи. Одной из возможностей решения данной проблемы является использование технологии кросс-модульного обучения, которая включает определенную систему приемов и методов образовательного процесса, основанного на субъект-субъектных отношениях педагога и студента (паритетности), многосторонней коммуникации, конструировании знаний самими учащимися, использование самооценки и обратной связи. Иными словами, под кросс-модульным обучением понимается продуктивная современная технология, в которой смена позиций обучаемого и педагога приводит к изменению содержания деятельности участников образовательного процесса, что способствует вовлечению модели многосторонней коммуникации, и совершенствованию языковой компетенции. В контексте кросс-модульного обучения студент получает новые знания не в виде уже готовой системы от педагога, а в процессе собственной активности в рамках междуркурсных интегрированных занятий, что способствует не только решению межличностных и межвозрастных задач, но и направлено на повышение мотивации обучаемого к дальнейшему изучению предмета [3, С. 22].

В более широком понимании обоснованность выбора данной технологии является то, что после окончания университета молодые люди должны обладать соответствующими знаниями и компетенциями, которые могут позволить им стать профессионалами с весьма востребованными на рынке навыками.

Учитывая глобальные изменения, мы пришли к выводу, что сочетание знания иностранного языка с базовыми навыками как профессионального, так и повседневного общения принесет студентам реальную пользу в их трудовой деятельности в будущем. В соответствии с новыми тенденциями на рынке труда, все большее количество компаний более не интересуются специалистами, не владеющими иностранными языками. По этой причине сейчас востребованы те сотрудники, которые помимо своей квалификации знают хотя бы один иностранный язык, поскольку они имеют гораздо больше возможностей получить высокие рейтинги производительности благодаря следующим аспектам:

– умеют получать конкретную информацию, необходимую для их работы, и использовать ее эффективно и своевременно;

– умеют общаться со своими зарубежными коллегами без переводчика в любое время и в любом месте;

– умеют быть в курсе последних достижений в той сфере, в которой они работают.

Исходя из вышеизложенного, кросс-модульное обучение характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, разнообразием применяемых форм и методов работы, направленных на совершенствование различного иноязычного опыта, который, в свою очередь, способствует овладению тематического языкового материала в рамках учебной темы.

В рамках исследования было проведено наблюдение за реакцией студентов на методы обучения на основе набора задач, которые симулируют реальные жизненные ситуации, предполагающие совместное использование языка. Этот метод основан на описании отношения студентов к процессу обучения, а также фиксацию их достижений в образовании в специальный журнал, чтобы впоследствии такие данные можно было сравнить с результатами, полученными на определенном этапе изучения языка. Такое постоянное наблюдение за индивидуальным и интерактивным использованием языка требует много времени, однако оно дает возможность преподавателям определиться с выбором заданий и разработать их в соответствии с текущими требованиями [2, С. 70].

При выполнении данного исследования также использовался экспериментальный метод. Были проверены наши выводы с помощью заданий, которые позволили: 1) определить уровень сложности предлагаемых видов деятельности; 2) узнать, заинтересованы ли студенты в получении новых знаний друг от друга; и 3) понять, насколько они мотивированы для продолжения изучения иностранного языка в долгосрочной перспективе.

Третий метод, который использовался для проведения данного исследования, – метод обобщения информации с помощью опроса. Ведущим преподавателем был составлен перечень вопросов, касающихся процесса обучения, и задавался студентам лично или в письменной форме, что позволило достаточно легко и быстро собрать большой объем актуальной информации. Например, студенты должны были объяснить, каких результатов они ожидают от данных занятий, какие виды занятий им нравятся больше всего, какую работу они считают более полезной – индивидуальную или групповую, какие навыки они хотели бы закрепить и многое другое. В целом, с помощью этого метода получилось сделать важные выводы относительно языкового и неязыкового поведения студентов. Понимая, что качество вопросов влияет на достоверность получаемых данных, ставилось задача избегать двусмысленных формулировок, стараясь выражать свои мысли четко и ясно. Полученные результаты подтверждают эффективность этого метода. Подробный анализ собранных данных обсуждался с коллегами, имеющие отношение к психологии.

В рамках кросс-модульного обучения наряду с разнообразными методами существуют нестандартные формы, которые мы считаем весьма актуальными в нынешней педагогической практике, например, написание письма другу. Такой вид персонализированной деятельности может быть действительно эффективной современной технологией, поскольку студенты старших модулей с большей вероятностью будут влиять на формирование картины мира студентов младших модулей, побуждая их к установлению продуктивной обратной связи. Одна из причин, почему этот подход, в принципе, более интересен, чем другие, заключается в том, что использование личного опыта, мнения, идей и чувств студентов становится элементом личного «вклада»: сверстники полностью погружаются в процесс общения на взаимной основе, выясняя реальную информацию друг о друге. Такой подход не только повышает уровень внимания к написанному, но и способствует созданию атмосферы тепла и дружелюбия между членами группы. Немаловажную роль в этом процессе играет учитель. В этой ситуации он является своего рода модератором, его задача – следить, чтобы занятие шло в соответствии с выбранной ранее стратегией, поскольку у него нет возможности следить за работой каждого студента по отдельности. Таким образом, студенты пишут и обмениваются письмами со сверстниками самостоятельно без какого-либо контроля или помощи учителя, что, несомненно, способствует выработке у них ощущения свободы и приводит к постепенному повышению уверенности относительно уровня владения языком.

При реализации этого подхода имеет смысл ввести элемент неожиданности, т.е. предложить студентам написать письма незнакомым студентам младших / старших модулей. Единственное, что они могут знать, это имя своего потенциального партнера по переписке. В этом случае обучаемые будут более заинтересованы в получении полезной информации о человеке, которого они не знают. Письма, написанные вне уроков, помещаются в небольшую коробку и какое-то время студенты обмениваются ими, не будучи знакомы друг с другом. В течение определенного периода они пишут друг другу письма и виртуально узнают друг друга. В конце, когда студенты получают достаточно информации о своем друге, проводится неформальная общая встреча в аудитории.

В какой-то степени проведение такого занятия является кульминацией проделанной ранее работы. Все студенты (младших и старших модулей) приглашаются на встречу, где все студенты знакомятся друг с другом, рассказывая несколько фактов о своих друзьях по переписке. Поскольку студенты не знают друг друга лично проведение такого мероприятия является интересным и увлекательным процессом, из которого они узнают, кто-же на самом деле их друг по

переписке. Поскольку уровень владения английским языком варьируется от среднего до продвинутого, студенты с невысоким уровнем получают большую пользу от подобного общения. Студенты с более продвинутым уровнем владения языком, безусловно, также извлекут пользу от такого сотрудничества, поскольку углубляют свои навыки и знания, учатся инструктировать других и оттачивают когнитивную сторону тактики объяснения.

В то же время студенты пользуются возможностью учиться у других и одновременно создают среду, которая включает обмен знаниями, идеями и опытом между участниками. Фактически, когда учащиеся вовлечены в деятельность, которую можно охарактеризовать как высоко мотивированную, их концентрация на той или иной стороне рассматриваемого вопроса очень высока, они полностью поглощены выполнением задания, они не беспокоятся о неудачах и время проходит очень быстро. Более того, выступления сверстников оцениваются и сравниваются со своими собственными успехами, и студенты могут видеть, насколько хорошо они справляются с поставленными перед ними задачами. Таким образом, на основе кросс-модульного обучения способность активировать свои знания позволяет студентам реализовать свои навыки, а учителю спланировать урок, на котором стратегия взаимного обучения станет еще более взаимовыгодной.

Следующее задание, которое используется на занятиях со студентами – это написание аргументированного эссе. Подход «обучение на практике» является действительно важным компонентом любого курса языка, а также профессионального развития обучающихся. Традиционно написание эссе является подходящим способом введения принципов английского письменного дискурса и риторики [8, С. 69]. Кроме того, эссе является мощным инструментом, с помощью которого мы можем убедить читающего в правильности той или иной точки зрения или занять определенную позицию по спорному вопросу и представить доказательства в пользу своей позиции. Таким образом, студенты могут выражать свое мнение и мысли, размышляя над такими вопросами, как:

1. Почему современные люди быстро теряют интеллект?
2. Каковы наиболее распространенные способы подорвать свое здоровье?
3. Этика и ценности современных политиков: сильно ли они изменились с древних времен?
4. Можно ли сохранить чистоту языка в эпоху глобализации?
5. Наиболее подходящий возраст для вступления в брак.
6. Как научиться сохранять душевное спокойствие.
7. «Верные друзья – это дар Небес. Кто нашел такого друга, нашел сокровище» (Аноним).
8. Как пережить стихийные бедствия.

Мы твердо убеждены в том, что выбор тем, связанных с профессиональной сферой образования студентов, имеет первостепенное значение, поскольку в этом случае весь процесс обучения переориентируется с языкового на познавательный, что отражает социокультурную реальность, в которой студенты живут, учатся, общаются с другими людьми, а также получают значительные перспективы профессионального и личного роста [6, С. 103]. В конце урока студенты должны обмениваться письменными исследовательскими работами со своими одногруппниками. Работая со своими сверстниками, они имеют возможность сравнить свои сочинения и сделать объективные выводы о том, насколько последовательным, логичным и ясным является сочинение их сверстников. Этот вид деятельности также может способствовать повышению их самооценки, поскольку позже каждому дается равная возможность высказать свою точку зрения и выступить в качестве эксперта [7, С. 45].

Выводы. Таким образом, потребность в профессионалах нового типа – людях образованных, интеллектуально развитых, которые помимо традиционных навыков и компетенций, необходимых в профессиональной сфере, имели бы универсальные или междисциплинарные знания в настоящее время растет. К таким умениям можно отнести способность критически анализировать опыт друг друга, создавать множество альтернатив и выбирать наиболее подходящие для конкретной профессиональной ситуации, способность общаться и работать в группах, учиться и делиться и т.д. Эти качества помогают устанавливать серьезные конструктивные отношения со сверстниками, дают возможность понять и рассмотреть позицию друг друга, при этом не навязывая своего видения ситуации, признавать различия во мнениях, подходах, стратегиях и учиться у других, управлять разногласиями и конфликтами и делиться своим собственным опытом с другими на взаимной основе. В этом отношении обучение посредством письма незнакомому сверстнику и дальнейшего группового обсуждения помогает учащимся понять и повысить свои коммуникативные навыки, а также улучшить свою языковую компетенцию.

Описание нескольких практических методов и подходов, используемых в обучении иностранным языкам, а также изучение конкретных интегрированных практик кросс-модульного обучения, позволяет нам правильно оценить актуальность и ценность этой технологии в языковой среде. Данные приемы могут быть реализованы различными способами и иногда трудно сказать какие из них предпочтительнее. На самом деле, существенные изменения в образовании становятся причиной появления многочисленных форм и методов в учебной среде, а применение различных подходов способствует не только совершенствованию навыков языковой компетенции обучающихся, но и стимулированию эффективности самого процесса обучения.

Литература:

1. Баграмова, Н.В. Языковое образование современного специалиста / Н.В. Баграмова // Проблемы современной филологии и лингводидактики: материалы сборника научных трудов. – 2009. – № 3. – С. 119-126.
2. Большак, А.В. Инновационные подходы к преподаванию иностранного языка в России / А.В. Большак, К.С. Волошина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(1). – С. 70-72.
3. Волошина, К.С. Нестандартные формы обучения как средство эффективности образовательной среды / К.С. Волошина // Актуальные аспекты лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей. – 2021. – С. 19-23.
4. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1969. – 216 с.
5. Сидорюк, Е.С. Модульное обучение как эффективный способ формирования специалиста в системе профессионального образования / Е.С. Сидорюк // Образовательная социальная сеть. – 2019. – С. 12-13.
6. Rodrigez, A.L. Promoting innovative experiential learning practices to improve academic performance: Empirical evidence from a Spanish Business School / A.L. Rodrigez. – Barcelona; Spain: Spanish press, Cop. – 2019. – 103 p.
7. Janssen, J.S. A systematic review of teacher guidance during collaborative learning in primary and secondary education / J.S. Janssen. – The Netherlands: Utrecht University press, Cop. – 2019. – 67p.
8. Bulle, N. Student's activity and development: Disentangling secondary issues from the heart of the matter / N. Bulle. – Paris: Educational Research Review press, Cop. – 2019. – 70 p.

УДК 378.18

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Борисова Елена Егоровна

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Княгинино);

старший преподаватель Атопшева Наталья Сергеевна

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г.Княгинино);

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О НОВОМ ФОРМАТЕ ИТОГОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. Статья посвящена вопросу комплексной оценки сформированности предметных и универсальных компетенций выпускников бакалавриата. Авторами представлена методика разработки содержания универсальных экзаменационных заданий, применимых для оценки качества подготовки выпускников бакалавриата экономического профиля, выявлены методические аспекты построения оценочных средств для проведения итогового государственного экзамена. В качестве нововведения предлагается проведение обязательного профессионального экзамена на основе специально созданных оценочных материалов и разработки организационных форм его проведения. В результате исследования было определено, что фондовое задание для выпускников бакалавриата в области сервиса представляется как контекстное задание, поскольку эта форма задания позволяет описать профессионально значимую ситуацию и сформулировать требования к выпускнику, которые он должен выполнить, в процессе разрешения данной ситуации.

Ключевые слова: бакалавры, предметные и профессиональные компетенции, итоговый государственный экзамен, оценочные средства.

Annotation. The article is devoted to the issue of a comprehensive assessment of the formation of subject and universal competencies of bachelor graduates in the field of social service. The authors present a methodology for developing the content of universal examination tasks applicable to assessing the quality of training graduates of the Bachelor of Economic Education, identified methodological aspects of the construction of evaluation tools for the final state exam. As an innovation, it is proposed to conduct a mandatory professional exam based on specially created evaluation materials and the development of organizational forms for its conduct. As a result of the study, it was determined that the stock assignment for undergraduate graduates in the field of service is presented as a contextual assignment, since this form of assignment allows you to describe a professionally significant situation and formulate requirements for the graduate that he must fulfill in the process of resolving this situation.

Key words: bachelors, subject and professional competencies, final state exam, assessment tools.

Введение. В настоящее время, исходя из современных требований, предъявляемых к качественной подготовке кадров различных сфер экономики, особенно остро стоит проблема комплексной оценки сформированности компетенций выпускника, как предметных, так и универсальных. Именно поэтому необходимо создать модель универсальной оценки сформированности компетенций. Данная проблема обостряется изменениями в оценке профессиональной квалификации многих профессий, в том числе и в сфере сервиса.

В результате глубокого анализа литературы по данному вопросу на постсоветском пространстве проблеме оценивания качества образования уделяется большое внимание. Не в последнюю очередь это связано с включением в Болонский процесс. Ряд авторов ставят проблемы оценивания подготовки выпускников исходя из условий, в которых они находятся. Определенный интерес представляет собой работа, созданная в рамках проекта Эразмус+, рассматривающая проблему подготовки кадров для инженерного образования, сравнивая системы подготовки в Португалии, Словении, Эстонии, России и Казахстане [7; 8; 9]. Об интересе к вопросу о повышении качества образования свидетельствует большое количество работ, издающихся на английском языке, но написанных на российском материале [6].

Именно проблеме оценки сформированности компетенций уделяется внимание в работах таких авторов, как Дунаева Н.И., Суворова О.В. [1], Ивановой С.С. и др. [8] где обозначаются общие подходы к оцениванию сформированности компетенций в высшем образовании. Методологические подходы оценки профессиональной подготовки были сформулированы в работе Томильцева А.В. и Мальцева А.В. [4], Перевошиковой Е.Н. [2; 3]. Для построения экзаменационных заданий в работе Кондауровой И.К. предлагается использовать профессиональные задачи, но экзамен продолжает строиться на традиционных билетах и критерии оценивания приводятся в форме описания ответа выпускника на основе пятибалльной шкалы.

Одна из актуальных задач современного образования состоит в установлении качества подготовки бакалавров, которое определяется на основе оценивания компетенций выпускников на этапе итоговой аттестации по профилю подготовки.

В качестве формы проведения итоговой аттестации выпускников бакалавриата по направлению подготовки «43.03.01 Сервис (Социальный сервис)» [5] является итоговый государственный экзамен, содержание которого определяется требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС). Итоговый государственный экзамен должен быть направлен на оценку образовательных результатов освоения основной профессиональной образовательной программы, на установление их соответствия требованиям образовательных стандартов и позволять устанавливать готовность выпускников вуза к выполнению профессиональных задач и осуществлению профессиональной деятельности. Вместе с тем, существующая практика проведения итоговых государственных экзаменов показывает, что они проводятся в традиционной форме и направлены в основном на оценку предметных знаний выпускников.

Проведенный анализ существующих программ итогового государственного экзамена выпускников бакалавриата по направлению подготовки «43.03.01 Сервис (Социальный сервис)», изучение практик проведения итогового государственного экзамена, сопоставление реальных результатов с требованиями стандартов к оценке готовности выпускников к профессиональной деятельности, позволил авторам сформулировать ряд объективно существующих противоречий, обуславливающих актуальность настоящего исследования, таких как: отсутствие концепции создания средств оценки сформированности компетенций выпускников бакалавриата на этапе итогового государственного экзамена, несоответствие средств оценки, представленных в программах итогового государственного экзамена, требованиям, сформулированным в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлению подготовки, слабая разработанность новых форм проведения итогового государственного экзамена.

Кроме того, в соответствии с современными тенденциями развития системы независимой оценки качества подготовки будущих работников социального сервиса широко обсуждается новый формат квалификационного экзамена для таких специалистов. В качестве нововведения предлагается проведение обязательного профессионального экзамена на основе

специально созданных оценочных материалов и разработки организационных форм его проведения. Следовательно, для обеспечения объективной оценки образовательных результатов освоения программ высшего экономического образования и обеспечения комфортного входа начинающего специалиста в профессию должна быть соблюдена согласованность форм итоговой аттестации выпускника вуза и молодых специалистов в начале профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. На основе выделенных нерешенных проблем, авторы сформулировали цель исследования: разработать содержание универсальных экзаменационных заданий, применимых для оценки качества подготовки выпускников бакалавриата экономического образования, выявить методические аспекты построения фонда оценочных средств для проведения итогового государственного экзамена в новом формате. В качестве структурных компонентов экзаменационных заданий выступают универсальные компетенции, представленные в Федеральном государственном образовании высшего образования, отбор и комбинация которых выстраиваются на основе учета трудовых действий, представленных в Профессиональном стандарте «Социальное обслуживание».

Определяющим компонентом в структуре содержания экзаменационных заданий является одна из восьми универсальных компетенций, ее дополняют индикаторы достижения базовой компетенции, индикаторы общепрофессиональной компетенции, отражающей научные основы деятельности в сфере сервиса, и индикаторы достижения универсальных компетенций.

На основе деятельностного и компетентностного подходов определена методика построения универсальных экзаменационных заданий, применимых для оценки качества подготовки бакалавров в сфере сервиса, и выделены методические аспекты подготовки и проведения итогового государственного экзамена в новом формате.

Проведенный анализ профессиональных задач и видов профессиональной деятельности, представленных в ФГОС ВО, относительно реализации трудовых действий специалиста в сфере сервиса, позволил выделить следующие группы ключевых компетенций: психолого-педагогические и предметные (специальные) компетенции. Названные группы компетенций позволяют конкретизировать объекты оценивания на этапе итогового государственного экзамена и определить методическую основу построения типов универсальных заданий, входящих в структуру фонда оценочных средств для государственного экзамена, подлежащих оценке на итоговом экзамене.

На основе системного и компетентностного подходов определен формат проведения итогового государственного экзамена и структура фонда оценочных средств. Фонд оценочных средств включает две части: варианты профессионального теста по дисциплинам предметной подготовки и совокупность контекстных заданий, направленных на оценку психолого-педагогической и специальной (предметной) подготовки выпускников. Таким образом, в качестве первой составляющей содержания фонда оценочных средств для экзамена выступают профессиональные тесты.

Все остальные группы компетенций связаны с реализацией технологической, обучающей и развивающей функций и с решением профессиональных задач в процессе социального общения. Поэтому проверку названных групп компетенций можно осуществить на основе создания практико-ориентированных ситуаций, в которых выпускнику предстоит выполнять соответствующие виды профессиональной деятельности. Для этих целей в нашем исследовании разработаны универсальные экзаменационные задания, представленные в виде контекстных заданий. Требования к таким заданиям формулируются в контексте ситуации, описанной в задании, что позволяет описать критерии и показатели оценки действий, выполненных выпускником. В зависимости от принадлежности компетенции выделенной группе определяются и типы соответствующих контекстных заданий. Следовательно, второй составляющей содержания фонда оценочных средств для экзамена является совокупность типов контекстных заданий.

В результате представленной выше методической основы разработки содержания государственного экзамена разрабатывается методика разработки универсальных заданий в виде описания последовательности действий по разработке заданий. Раскроем ее суть на примере построения универсального задания. На первом шаге выбираем в качестве базовой компетенции, например, компетенцию ОПК-2: Способен осуществлять основные функции управления сервисной деятельностью. Исходя из категории, которой принадлежит ОПК-2, на втором шаге выбираем функцию «управление» и, например, трудовое действие из профстандарта 03.003. Руководитель организации социального обслуживания, А/02.7 Организация деятельности организации социального обслуживания. Названное трудовое действие определяет выбор индикатора достижения базовой компетенции.

Третий шаг в методике предполагает выбор подходящих универсальных компетенций и соответствующих индикаторов их достижения. Для рассматриваемого примера выбирается компетенция УК-1: Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Следующий, шаг в создании универсального фондового задания связан с выбором оптимальной формы его представления. По нашему мнению, такой формой для оценки компетенций является контекстная задача, позволяющая проверить подготовку выпускника в контексте профессиональной деятельности.

Выводы. В результате исследования было определено, что фондовое задание в нашем исследовании представляется как контекстное задание, поскольку эта форма задания позволяет описать профессионально значимую ситуацию и сформулировать требования к выпускнику, которые он должен выполнить, в процессе разрешения данной ситуации. Условие контекстного задания представляет собой практико-ориентированную ситуацию, которая формулируется на основе выбранного трудового действия и базовой общепрофессиональной компетенции.

Таким образом, анализ теоретических, содержательных, методических и организационных основ проведения итогового государственного экзамена по направлению подготовки «43.03.01 Сервис (Социальный сервис)» и накопленный опыт создания оценочных средств для оценки компетенций позволил создать содержание экзаменационных заданий, указать типы таких заданий в соответствии с задачами и видами профессиональной деятельности выпускника.

Литература:

1. Дунаева, Н.И. Проблема конкурентоспособности личности студента в условиях образовательной среды вуза в отечественных и зарубежных исследованиях / Н.И. Дунаева, О.В. Суворова // Вестник Мининского университета. – 2020. – № 1. – С. 8.
2. Перовошикова, Е.Н. Критериальный подход к оцениванию как ключевой компонент системы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / Е.Н. Перовошикова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т.9. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1254> (дата обращения: 10.03.2022).
3. Перовошикова, Е.Н. Конструирование контекстного задания для оценки достижения образовательных результатов / Е.Н. Перовошикова, А.А. Лекомцева // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4. – С. 29-31.
4. Томильцев, А.В. Проблемы оценки профессиональной подготовки: методологические подходы / А.В. Томильцев, А.В. Мальцев // Образование и наука. – Том 20. – № 4. – 2018 – С. 9-33.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.01 Сервис (Социальный сервис), утвержденный приказом Минобрнауки Российской Федерации от 20

октября 2015 г. № 1169. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-03-01-servis-1169/> (дата обращения: 6.09.2022 г.)

6. Хуторский, А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования / А.В. Хуторский // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.

7. Espinoza, O. Assessment of academic training and job placement in graduates from teaching in basic education programs in Chile. – Online Submission, EDUR / O. Espinoza, L. Gonzales, L. Sandoval, D. Castillo // Educação em Revista. – 2018; 34:e188596 DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698188596> <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> (date of treatment: 19.12. 2020 г.).

8. Konstantin, S. Modern journal of language teaching methods / S. Konstantin Yadryshnikov, E. Bystritskaya, I. Burkhanova, S. Ivanova, A. Stafeeva, N. Vorobyov. – Volume: 8 Issue: 3 Pages: 305-316. – Published: MAR 2018.

9. Martin, L. The Assessment of Learning Outcomes in Australia / L. Martin, M. Mahat // Finding the Holy Grail. – AERA Open. January-March 2017, Vol. 3, No. 1. – Pp. 1-19.

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Ботова Светлана Николаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);

магистрант направления «Педагогическое образование» Мутулова Саггара Сухотаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);

магистрант направления «Педагогическое образование» Мутулов Данзан Антонович

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста)

ОПЫТ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В СОДЕРЖАНИИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье дан анализ современных исследований, касающихся вопросов безопасности жизнедеятельности дошкольников и включения опыта личной безопасности в содержание дошкольного образования. Опыт личной безопасности рассмотрен через призму идеи детского благополучия (well-being) и идеи подготовки к школе (well-becoming). В ракурсе постнеклассической педагогики, как нового методологического подхода, феномен опыта личной безопасности в содержании дошкольного образования раскрыт через гуманитарные основания. Это позволяет включать в образовательный процесс субъективную реальность и возможности познания ребенком собственных переживаний и действий. Авторы акцентируют внимание на внутренних механизмах дошкольного образования как процесса, связанного с формированием опыта личной безопасности и с самопознанием дошкольника. С этих позиций формирование исследуемого опыта предстает не как простое усвоение готовых образцов, а проживание ребенком «узнавания» себя. Включение опыта личной безопасности ребенка в содержание дошкольного образования связывается с реализацией свойств субъективности, субъектности, контекстности, текстуальности, диалогичности, рефлексивности образовательного процесса.

Ключевые слова: дошкольное образование, постнеклассическая педагогика, содержание дошкольного образования, безопасность жизнедеятельности, опыт личной безопасности, текстуально-диалогическая концепция.

Annotation. The article provides an analysis of modern research on the issues of life safety of preschoolers and the inclusion of personal safety experience in the content of preschool education. The experience of personal safety is considered through the prism of the idea of children's well-being (well-being) and the idea of preparing for school (well-becoming). From the perspective of post-non-classical pedagogy, as a new methodological approach, the phenomenon of the experience of personal security in the content of preschool education is revealed through humanitarian grounds. This makes it possible to include in the educational process the subjective reality and the possibilities for the child to know his own experiences and actions. The authors focus on the internal mechanisms of preschool education as a process associated with the formation of the experience of personal security and self-knowledge of a preschooler. From these positions, the formation of the experience under study appears not as a simple assimilation of ready-made samples, but as a child experiencing "recognition" of himself. The inclusion of the experience of a child's personal safety in the content of preschool education is associated with the implementation of the properties of subjectivity, subjectivity, contextuality, textuality, dialogicity, and reflexivity of the educational process.

Key words: preschool education, post-non-classical pedagogy, content of preschool education, life safety, personal safety experience, textual-dialogical concept.

Введение. За последние годы в обществе и в образовании все сильнее обнаруживает себя проблема безопасности жизнедеятельности. Особого внимания при этом заслуживают маленькие дети, которые, в силу своих физических и личностных возможностей, еще не готовы должным образом оценить опасную ситуацию и справиться с ней. Будучи открытыми новому опыту и восприимчивыми к внешним воздействиям, они могут, с одной стороны, легко оказаться в травмирующих ситуациях, а с другой, способны быстро научиться основам безопасности. Круг тем, связанных с проблемой безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста, довольно глубоко раскрыт в ряде работ ([1]; [2]). Подчеркивается важность реализации личностно ориентированных моделей дошкольного образования, в рамках которых изучается данная проблема [5].

В контексте проблемы безопасности жизнедеятельности важно, на наш взгляд, обратить внимание на психологические травмы детей. Даже пребывание в детском саду, когда ребенок разлучен с мамой как «объектом любви», может запустить механизм психосоматических заболеваний, который делает ребенка более уязвимым к воздействию жизненных стрессов, разрушает биологические регулирующие процессы [13]. Учитывая, что психологические травмы возникают у детей в результате нарушения их витальных потребностей, связанных с безопасностью, защищенностью, стабильностью и постоянством (М. Мюррей), следует признать необходимость снижения травматизации детской психики с помощью формирования знаний ребенка о самом себе и его опыта личной безопасности. Решение этого вопроса требует для начала понимания особенностей содержания дошкольного образования.

Анализируя содержание современного дошкольного образования и реализуемые в настоящее время в дошкольных образовательных организациях программы «Развитие» [9], «Истоки» [7], «От рождения до школы» [10], мы обнаружили, что акцент делается на применение игровых методов и приемов для ознакомления детей с правилами безопасности. Такие правила и ситуации угроз выступают главными объектами внимания в работе с детьми. При этом, как мы полагаем, не

учитывается в полной мере потенциал дошкольника как субъекта тех или иных действий и как объекта собственного познания.

На наш взгляд, требуется уточнение опыта личной безопасности в качестве компонента содержания дошкольного образования с позиции постнеклассической методологии. Для постнеклассической методологии важно содержание образования, которое не ограничено суммативным знанием, обеспечено современными сведениями о природе познавательных процессов человека и выходит за рамки сугубо социального, прагматического понимания [6]. Поэтому требуется обоснование исследуемого опыта в структуре содержания дошкольного образования с опорой на методологию постнеклассической педагогики. В нашем исследовании мы исходим из ключевой идеи восприятия ребенка как носителя уникального опыта в контексте понимания образовательного процесса, основу которого составляет самопознание личности с учетом ее возрастных возможностей.

Что представляет собой содержание дошкольного образования на современном этапе его развития? Каковы сущностные характеристики опыта личной безопасности ребенка как компонента содержания дошкольного образования? Каковы возможности включения данного опыта в образовательную практику работы с детьми в условиях их подготовки к школе? Поиск ответа на такие вопросы, которые мы ставим в данной статье, требуют теоретического анализа современных психологических и педагогических исследований по проблеме.

Изложение основного материала статьи. С помощью обзорно-аналитического метода исследования мы уточнили, что в педагогической теории и практике наблюдается переосмысление содержания дошкольного образования и прояснение приоритетных направлений его развития. Дошкольным образовательным организациям предоставляется большая свобода в выборе содержания, методов, средств развития детей. В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» [12] прописано, что дошкольное образование, включающее в себя воспитание, обучение, развитие ребенка, призвано обеспечить его социализацию, научить быть адаптивным и эффективно выстраивать отношения с ровесниками и взрослыми, помочь освоить соответствующие возрасту знания, умения, навыки и развить творческие способности. Среди принципов указан принцип признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, но, по нашему мнению, он довольно слабо представлен на уровне построения и реализации содержания дошкольного образования.

В основе формирующихся сегодня представлений о целях и содержании образования дошкольников лежит ориентация на нетравматичность условий жизни детей в интересах повышения их благополучия, убежденность в ценности дошкольного периода как такового (well-being) в противовес господствовавшей ранее сосредоточенности на идее подготовки к будущему (well-becoming), к школе. [11, С. 23]. Современные тенденции таковы: идея детского благополучия, обеспечения квалифицированного присмотра и ухода не должна противопоставляться идее образования дошкольников. Важен подход, который объединяет эти две парадигмы и который нашел отражение во ФГОС дошкольного образования [14]. В контексте такого подхода нам видится важным исследование личной безопасности как уникального опыта ребенка и как компонента содержания дошкольного образования.

Понятие личной безопасности как способности ребенка адаптироваться к внешней ситуации, заботиться о себе и адекватно справляться с возникающими угрозами разного характера мы соотносим с понятием благополучия. Интерес к исследованиям феномена детского благополучия довольно возрос в последнее время в зарубежной науке [16]. Дошкольное образование рассматривается в контексте теорий благополучного проживания детства и утверждает ценность того, что с ребенком происходит сейчас, а не то, что будет происходить в отдаленном будущем. Так понимаемое образование есть не обычное «натаскивание к школе», а, с одной стороны, забота о благополучии ребенка, с другой, формирование у него знания о собственном благополучии.

Понятие благополучия ребенка означает «качество жизни», включая возможности для развития и благоприятные отношения [15]. Исследователи выделяют аспекты благополучия, среди которых здоровье ребенка, депривация базовых потребностей, ощущение им собственного благополучия [17]. Подчеркнем, что необходимо удерживать эти две стороны «реальности»: первая – внешние объективные обстоятельства жизни и потенциальные угрозы, вторая – внутреннее «проживание себя» ребенком. Здесь речь идет о субъективных аспектах благополучия, когда индикаторами его выступают не только наблюдаемые факты, но и чувства [18].

В проанализированных нами исследованиях подчеркивается важность смены исследовательского взгляда на дошкольное образование, когда необходимо не только оценивание каких-либо факторов риска для ребенка и способов устранения этих рисков, но и пристальное рассмотрение новых индикаторов благополучия детей, среди которых навыки дошкольника в плане внимания к себе и видения собственной роли в определенной ситуации. Имеется в виду восприятие себя не как пассивного участника воздействия взрослых и внешних обстоятельств, а как активного «преобразователя» ситуации через позитивное отношение к себе.

Для российской системы дошкольного образования характерно некоторое игнорирование идеологии благополучия, когда первостепенными задачами выдвигаются задачи подготовки ребенка к школе. Но следует принять во внимание, что психологическая готовность ребенка к школе, как утверждают психологи (Д.Б. Эльконин, Н.И. Гуткина, К.Н. Поливанова, В.В. Рубов, В.И. Слободчиков и др.), подразумевает не только умственную зрелость. Важны зрелость социальная и эмоциональная, а также определенная степень развитости самосознания как способности видеть себя «со стороны» и управлять собой. Первоклассники, не имея такой зрелости и адекватной самооценки, сталкиваются с трудностями, испытывают тревогу и дискомфорт [8]. У таких детей наблюдаются слабая успеваемость и нарушения в плане общения. Здесь можно говорить о том, что обычные знания о предметной стороне основ безопасности жизнедеятельности не решает в целом задачи личной безопасности ребенка на ценностно-смысловом уровне, как того требует постнеклассическая педагогика. Это доказывает, что необходим принципиально иной подход к включению опыта личной безопасности в содержание дошкольного образования.

Традиционно вопросы безопасности жизнедеятельности в дошкольном образовании рассматриваются в рамках ознакомительной информации или в контексте игры как ведущей деятельности данного этапа развития ребенка. Основу содержания дошкольного образования, как показывает анализ реализуемых сегодня в дошкольных образовательных учреждениях программ, которые мы уже упоминали, составляют идеи культурно-исторической теории. В данных программах даются векторы развития способностей детей как универсальных действий при ориентировке в окружающем мире; предлагаются сенсорные эталоны, модели и символы образного характера; раскрываются способы овладения средствами умственной деятельности через приобретение знаний, умений и навыков, которые формируются как внутри дошкольных видов деятельности, так и в ходе непосредственной трансляции их педагогом. Существующие в дошкольном образовании программы задают зону ближайшего развития [4] через предъявление взрослыми образцов, которые дети должны усвоить. В частности, это: знания, направленные на профилактику дорожно-транспортного травматизма и возможных несчастных случаев дома, в детском саду, на природе, на улице; умений безопасно обращаться с предметами; правила поведения в трудных ситуациях; умение быть осторожными с животными и незнакомыми людьми и т.п. Речь о предметноцентрированном подходе, когда дети должны усвоить некую сумму знаний и умений. В рамках

постнеклассического подхода важно не простое усвоение готовых образцов, а проживание ребенком собственного уникального опыта и его рефлексия. И в этом случае опыт личной безопасности есть опыт «узнавания себя», проживания некой «встречи» с собой в возможной трудной ситуации и умения дать себе поддержку, на том уровне, на каком пока возможно.

Раскрыть сущность опыта личной безопасности в структуре содержания дошкольного образования позволяет текстуально-диалогическая концепция гуманитарного образования, разработанная С.В. Беловой. В данной концепции образование не сводится к усвоению определенных дисциплин, а регулируется законами «человечесости», ориентировано на результат, связанный с развитием самосознания, диалогических отношений и культуротворчества [3]. Любой акт действия ребенка воспринимается как текст – авторско-адресное сообщение, требующее диалога. Текст как предметно-содержательная основа и диалог как форма взаимодействия и способ познания – вот основная формула гуманитарной модели образования. Такой метод изучения факторов личной безопасности позволяет ребенку исследовать собственный внутренний мир, «опредмеченный» в тексте и анализируемый в диалоге.

Включение опыта личной безопасности ребенка в содержание дошкольного образования, с учетом рассматриваемой концепции, необходимо связывать с реализацией его гуманитарного качества, которое проявляет себя в определенных свойствах образовательного процесса: субъективность – включение феноменов внутреннего мира ребенка, связанным с переживанием трудных ситуаций, в содержательное пространство образования; субъектность – актуализация субъектной позиции дошкольника и предоставление ему права выбирать отношение к собственному поведению; контекстность – учет ситуации личностного развития каждого конкретного ребенка; текстуальность – отношение к актам действия ребенка как авторско-адресному сообщению, нуждающемуся в понимании; диалогичность – построение взаимодействия с детьми на основе вопросно-ответных и эмпатических отношений; рефлексивность – предоставление ребенку возможности выходить на уровень рефлексии своих отношений, действий, поступков.

Выводы. Рассматривая содержание дошкольного образования в ракурсе постнеклассической педагогики как нового методологического подхода, следует признать необходимость включения в данное содержание опыта личной безопасности ребенка. Такой опыт, связанный со знанием дошкольника о собственном благополучии и умениями проявлять заботу о себе, предстает как гуманитарный компонент содержания дошкольного образования и его важный результат. Известно, что опыт, полученный в детстве, во многом определяет характер, поведение и деятельность человека в последующие годы. Проблема включения опыта личной безопасности в содержание дошкольного образования нуждается, с позиции постнеклассической методологии, в исследовании таких новых объектов как: опыт самопознания ребенка; его ценностное отношение к собственной личности и к собственной жизни; опыт заботы о себе. Помочь «увидеть себя» и собственные переживания как ценность – в этом гуманитарный смысл формирования у дошкольника опыта личной безопасности. Дальнейшее исследование в данном направлении мы связываем с необходимостью интерпретировать достижения когнитивных наук о феноменах самопознания ребенка дошкольного возраста, о природе его мышления и его роли в обеспечении личной безопасности.

Литература:

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 144 с.
2. Белая, К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, Л.В. Куцакова [и др.]. – М.: Академия, 2015. – 120 с.
3. Белова, С.В. Гуманитарное образование: текстуально-диалогическая модель образования / С.В. Белова // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 19-27
4. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо. – 2005. – 1156 с.
5. Жилиева, Н.В. Основные тенденции развития современного дошкольного образования / Н.В. Жилиева, Т.Г. Ханова, А.С. Дорогина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 139-142.
6. Колесникова, И.А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования / И.А. Колесникова // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1. – С. 2-8.
7. Комплексная образовательная программа дошкольного образования / Научн. рук. Л.А. Парамонова. – 6-е изд. перераб. – М.: ТЦ Сфера, 2018. – 192 с.
8. Нисская, А.К. Особенности адаптации к школе современных первоклассников / А.К. Нисская // Вестник Московского государственного областного университета. – 2012. – № 3. – С. 55-62.
9. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» / Под ред. Булычевой А.И. – М: НОУ «УЦ им. Л.А.Венгера «Развитие». – 2016. – 173 с.
10. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 336 с.
11. От универсальной доступности к современному качеству: дошкольное образование в России / И.В. Абанкина, А.А. Бочавер, А.А. Вавилова [и др.] / под ред. И.В. Абанкиной, К.Н. Поливановой, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики. – 2019. – 342 с.
12. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 2012 года. – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 26.08.2022). – Текст: электронный.
13. Русских, Н.И. К вопросу о психической травме в детском возрасте / Н.И. Русских // Известия Иркутского государственного университета. – 2014. – Т. 7. Серия «Психология». – С. 53-58.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/77677348/paragraph/7:0/> (дата обращения: 26.08.2022). – Текст: электронный.
15. Ben-Arieh, A. Indicators of Children's Well-Being: What Should Be Measured and Why? / A. Ben-Arieh, I. Frons // Social Indicators Research. – 2007. – Vol. 84. – № 3. – P. 249-250.
16. Kamerman, S.B. From Child Welfare to Child Well-Being. An International Perspective on Knowledge in the Service of Policy Making / S.B. Kamerman., S. Phipps, A. Ben-Arieh. – London; N.Y.: Springer Science & Business Media. – 2010. – 437 p.
17. Lau, M. Child Well-Being in the Pacific Rim / M. Lau, J. Bradshaw // Child Indicators Research. – 2010. – Vol. 3. – № 3. – P. 367-383.
18. Minkinen, J. The Structural Model of Child Well-Being / J. Minkinen // Child Indicators Research. – 2013. – Vol. 6. – Iss. 3. – P. 547-558.

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)

КРЕАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ В АГРАРНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу и разработке креативного метода обучения иноязычной диалогической речи в аграрном вузе. Цель статьи заключается в создании метода обучения иноязычной диалогической речи в аграрном вузе, включающего рассмотрение развития креативного мышления в качестве средства и технологии обучения. В статье приводится детальный анализ обучения диалогической речи в неязыковом вузе. Автором статьи разработан курс обучения диалогической речи для студентов аграрных специальностей с применением креативно-ориентированного метода обучения. В статье представлен методический алгоритм приемов обучения, критерии оценивания уровня креативности учащихся и комплекс упражнений в обучении диалогической иноязычной речи с применением креативных приемов обучения. Методический алгоритм, представленный автором статьи, детально освещает возможности использования креативного мышления на практике. Комплекс упражнений представлен креативно-языковыми и креативно-речевыми упражнениями по параллельному развитию креативного мышления и умений иноязычного говорения диалогического формата в аграрном вузе, которые, в свою очередь, призваны наиболее оптимальным образом развить умения устного профессионально-ориентированного общения в аграрном вузе. Автором статьи проведено опытное обучение, результаты которого отражены в содержании статьи в виде сопоставления контрольной и экспериментальных групп исследования. В статье также приводится анализ различных точек зрения отечественных и зарубежных ученых-методистов по проблеме обучения иноязычной диалогической речи. Заключение: Данная статья представляет собой попытку разработки оригинальной технологии, базирующейся на рассмотрении креативного мышления в качестве базисной методической категории и внедрении его в процесс обучения иностранным языкам неязыкового профиля. Представленная автором статьи модель обучения может быть применима в процессе обучения иноязычной диалогической речи студентов аграрного вуза.

Ключевые слова: креативно-ориентированное обучение, диалогическая речь, креативное мышление, креативные упражнения, профессионально-ориентированное общение, аграрное направление, неязыковой вуз.

Annotation. The present article is devoted to the analysis and development of the creative method of teaching foreign-language dialogic speech in agrarian higher education institution. The aim of the article is to create a method for teaching foreign-language dialogic speech in agrarian higher education institution, including the consideration of creative thinking development as a means and technology of teaching. The article provides a detailed analysis of dialogic speech teaching in a non-language university. The author of the article has developed a course of dialogic speech training for students of agrarian specialties with the use of a creative-based method of teaching. The article presents the methodological algorithm of teaching methods, the criteria for assessing the level of creativity of students and the complex of exercises in teaching dialogic foreign language speech with the use of creative teaching methods. The methodological algorithm presented by the author of the article covers in detail the possibilities of using creative thinking in practice. The complex of exercises is presented by creative-language and creative-speech exercises on parallel development of creative thinking and skills of foreign language speaking in dialogic format in agrarian higher education institution which, in their turn, are called to develop the skills of oral communication for special purposes in agrarian higher education institution in the most optimal way. The author of the article conducted experimental training, the results of which are reflected in the content of the article as a comparison of the control and experimental groups of research. The analysis of different points of view of native and foreign scientists-methodologists on the problem of teaching foreign-language dialogic speech is also given in the article. 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 introduction in the process of teaching foreign languages to the non-language profile. The teaching model presented by the author of the article can be applied in the process of teaching foreign language dialogic speech to students of agrarian universities.

Key words: creativity-based teaching, dialogic speech, creative thinking, creative exercises, communication for special purposes, agrarian training area, non-linguistic university.

Введение. Вопросами обучения диалогической речи занимались такие знаменитые ученые-методисты, как: А.А. Алхазшвили, Б.В. Беляев, И.М. Берман, И.Л. Бим, В.А. Бухбиндер, М.Л. Вайсбурд, Э.Э. Вильчек, Н.И. Гез, Д.И. Изаренков, Б.А. Лапидус, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин и т.д.

Как известно, в основу обучения диалогической речи положены следующие принципы: 1) коммуникативная направленность обучения; 2) ситуативная обусловленность диалогической речи; 3) учет индивидуальных особенностей учащихся [1, С. 109].

А.А. Леонтьевым отмечается реактивный характер диалогической речи носит реактивный характер [2, С. 251, 252], что, в свою очередь, означает то, что реплика первого собеседника, являясь стимулом, задает реакцию и ограничивает число ответов, которые воспроизводятся, как правило, автоматизировано. Это говорит о том, что в диалоге речь в основном не продуцируется, а репродуцируется.

Изложение основного материала статьи. Следует учитывать то, что при обучении диалогической речи нужно обращать внимание не только на стандартные концепты такие, как ситуативность, мотивация, но и на мышление учащихся.

Многие зарубежные современные ученые занимаются рассмотрением креативного мышления в процессе обучения.

Современные зарубежные ученые в области изучения креативного мышления и его использования в образовательной среде едины во мнении того, что креативность относится к способности предлагать несколько инновационных решений одной проблемы [3]. Ими делается акцент на изучения вариативности и модификации сразу нескольких различных креативных решений одной учебной проблемы.

Созидание в качестве средства и технологии процесса обучения рассматривается такими зарубежными современными учеными, как А.Л. Годке, Н. Сэлвин. Данные ученые используют технологию STEM в качестве креативных условий процесса обучения. Данная технология ориентирована на учащихся и вовлекает учащихся в инновационные процессы проектирования и создания [6].

По мнению исследователей Н.Дж. Кима, Б.Р. Бэлленда и А.И. Уолкера, креативные технологии дают учащимся возможность испытать «обучение на практике» и решить реальные проблемы в рамках процесса обучения [7]; [8]. Данными учеными и специалистами в области применения креативных технологий в процессе обучения разработан цикл (5E). Цикл представляет собой следующий алгоритм: «вовлечение, исследование, объяснение, разработка и оценка» (5E). Данный алгоритм является подходом к обучению, который учащиеся могут использовать для разработки и поиска решений учебных проблем. Также по мнению ученых, учебные проблемы сложны и побуждают учащихся оценивать различные риски и создавать новые идеи для их решений.

По мнению другого современного ученого-специалиста по применению креативных технологий в образовательном процессе Т.К.Ф. Чиу, «когда учащиеся понимают актуальность решаемой учебной проблемы, они становятся более мотивированными и вовлеченными в учебную деятельность, поскольку удовлетворяется их основная потребность в чувстве принадлежности и связанности» [4]; [5].

Зарубежные ученые Р.Дж. Стернберг и С. Караме считают, что креативность в образовательном процессе демонстрирует сильную социальную особенность, важным элементом которой для результатов творчества является контекст обучения [9].

Творческим учащимся нравится узнавать что-то новое, предлагать инновационные идеи и сотрудничать с другими учащимися для решения учебной проблемы. В нашу цифровую эпоху и в современном обществе учащимся необходимо проявлять творческий подход, поскольку многие сложные ситуации требуют творческого подхода для совместного решения проблем [10].

В этой связи, мы предлагаем свою модель обучения иноязычной диалогической речи, ориентируясь непосредственно на мышление в качестве концепта. При этом, следует заметить, что речь пойдет о креативном способе мышления, который мы будем рассматривать в качестве средства и технологии обучения иноязычному общению в диалогической форме в аграрном вузе.

Мы выделяем следующие особенности метода обучения:

1. Креативно-психологические особенности. Данные особенности, на наш взгляд, играют одну из ключевых ролей в процессе обучения диалогическому иноязычному говорению, поскольку имеют отношение не только к взаимодействию коммуникативных партнеров, их языкового оформления мыслей, но и к восприятию.

На наш взгляд, коммуникативная задача должна восприниматься с учетом следующих факторов: 1) учет амбивалентности, противоречивости и многогранности учебной задачи; 2) ориентация на экстраординарный способ решения учебной задачи; 3) отказ от логической избыточности, шаблонности и клише при восприятии учебной задачи; 4) ориентация на философский дискурс относительно решения учебной задачи, т.е. умение видеть все через призму философского анализа в качестве средства решения учебной задачи.

2. Профессионально-ориентированные особенности. К данному виду особенностей мы относим профессиональную компетентность, связанную со специализацией учащихся, в данном случае речь идет об аграрном профиле обучения. Здесь должна учитываться специфика данного профиля обучения в овладении учащимися специализированной терминологии в области сельского хозяйства на иностранном языке. Помимо лексического минимума, следует также учесть и знание о специфике самой профессиональной деятельности учащихся в области сельского хозяйства с его профильными направлениями (агрономия, животноводство и т.д.).

3. Креативно-лингвистические особенности. Данные особенности включают в себя рассмотрение креативного мышления в качестве средства порождения диалогического высказывания в виде креативной установки восприятия и выполнения соответствующих креативных упражнений.

Данная креативная установка представляет собой ориентацию внимания учащегося на такие понятия и элементы креативности, как амбивалентность, многогранность, противоречивость, экстраординарность при решении задачи, отказ от клише и шаблонности, отказ от логической избыточности восприятия.

Мы выделяем следующий методический алгоритм содержания занятия при обучении диалогическому общению в аграрном вузе:

1. Ознакомление. Данный этап является стартовой позицией занятия, на которой преподаватель представляет учащимся лексико-грамматический и речевой материал. Преподаватель должен тщательно подготовить данный материал заранее, чтобы креативные задания соответствовали лексико-грамматическому материалу.

2. Креативная установка. Данный этап представляет собой максимально краткое объяснение преподавателем учащимся креативного мышления, которое учащиеся используют в качестве средства выполнения дальнейших заданий данного занятия. Объяснения представляет собой: а) определение креативного мышления, б) его сравнение с логическим мышлением, в) выделение преимуществ креативного мышления над логическим, г) приведение примера.

3. Закрепление. Данный этап является практическим и представляет собой выполнение креативных языковых заданий с целью формирования креативного навыка использования данного вида мышления в качестве средства выполнения собственно речевых упражнений.

Примеры упражнений:

1. Подстановочное креативное задание:

Назовите аграрные термины (слова, словосочетания), которые могут начинаться на следующие буквы:

В... А... D... С... - **Beef And Dairy Cattle**

М...И...М... С... - **Мясной И Молочный Скот**

2. Трансформационное креативное задание:

Назовите слово, которое может по смыслу может ассоциироваться с перечисленными словами:

Beef, dairy, livestock – cattle

Мясной, молочный, сельскохозяйственные животные – крупнорогатый скот

4. Креативная пауза. Данный этап состоит из паузы продолжительностью 1-3 минуты, в процессе которой учащимся дается время для анализа выполненных ими вышеперечисленных креативных языковых заданий с целью использования данной тактики (креативного навыка) в качестве средства выполнения последующих стандартных собственно речевых упражнений диалогической речи.

5. Применение. Данный этап является непосредственной работой с диалогом, состоящей из подготовки к диалогу и его проведения. При выполнении данного задания учащиеся применяют креативный навык, полученный ими при выполнении креативных языковых заданий на этапе закрепления, в качестве средства решения коммуникативных задач в процессе диалогической речи. Диалог должен содержать тему аграрного направления и лексико-грамматический материал данного занятия.

Мы выделяем креативные критерии оценивания диалога и их следующие параметры (См. Таблица 1):

Показатели развития умений диалогической речи

показатель	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Беглость	Отсутствие задержки реакции порождения высказывания	Задержка реакции выполнения до 5 секунд	Задержка реакции выполнения 10-15 секунд	Задержка превышает 15 секунд (наличие конспекта)
Гибкость	Абсолютный переход (90-100%)	Значительный переход (50%)	Частичный переход (до 50%)	Отсутствие перехода (0%)
Оригинальность	Полная экстраординарность (90-100%)	Значительная экстраординарность (50%)	Частичная экстраординарность (до 50%)	Отсутствие экстраординарности (0%)

Выводы. В результате исследования было выявлено, что обучаемые могут владеть умениями дополнять и развивать мысли, идеи; выражать свободно и бегло свои мысли без предварительной подготовки, добываясь полноты высказывания, генерировать идеи на иностранном языке.

В работе получила подтверждение гипотеза, согласно которой обучение иноязычному общению иностранным языкам в аграрном вузе будет более эффективным при соблюдении следующих условий:

а) переход от конвергентного мышления к креативному мышлению учащихся;

б) применение на занятиях по иностранному языку комплекса упражнений по развитию креативного мышления в качестве средства и технологии формирования коммуникативной иноязычной компетенции.

Главный вывод, который можно сделать по результатам исследования, заключается в том, что разработанная креативно-ориентированного методика обучения иноязычному общению в аграрном вузе эффективна и может быть использована на практике в обучении иноязычному говорению в вузе.

Литература:

1. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
2. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А.А. Леонтьева. – М., 1974.
3. Carbonell-Carrera, C., Saorin, J.L., Melian-Diaz, D., & De la Torre-Cantero, J. (2019). Enhancing creative thinking in STEM with 3D CAD modelling / C. Carbonell-Carrera, J.L. Saorin, D. Melian-Diaz, J. De la Torre-Cantero // Sustainability, 6036. – 2019. – Volume 11 (21). – <https://doi.org/10.3390/su11216036>
4. Chiu, T.K. F. Applying the Self-determination Theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic / T.K.F. Chiu // Journal of Research on Technology in Education, p. 14-30. – 2022. – Volume 54(1) – <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998>
5. Chiu T.K.F. Digital support for student engagement in blended learning based on Self-determination Theory / T.K.F. Chiu // Computers in Human Behavior, 124, 106909. – 2021. – Volume 124. – <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106909>
6. Godhe, A.L., Lilja, P., & Selwyn, N. Making sense of making: critical issues in the integration of maker education into schools / A.L. Godhe, P. Lilja, N. Selwyn // Technology, Pedagogy and Education, p. 317-328. – 2019. – Volume 28(3). – <https://doi.org/10.1080/1475939x.2019.1610040>
7. Kim, N.J., Belland, B.R., & Walker, A.E. Effectiveness of computer-based scaffolding in the context of problem-based learning for STEM education / N.J. Kim, B.R. Belland, A.E. Walker // Bayesian meta-analysis, p. 397-429. – 2018. – Volume 30(2). – <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9419-1>
8. Kuo, H.C., Tseng, Y.C., & Yang, Y.T.C. Promoting college student's learning motivation and creativity through a STEM interdisciplinary PBL human-computer interaction system design and development course / H.C. Kuo, Y.C. Tseng, Y.T.C. Yang // Thinking Skills and Creativity, – 2019. – Volume 31. – <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.09.001>
9. Sternberg, R.J., & Karami, S. An 8P theoretical framework for understanding creativity and theories of creativity / R.J. Sternberg, S. Karami // The Journal of Creative Behavior. – 2021. – <https://doi.org/10.1002/jocb.516>
10. Tang, T., Vezzani, V., & Eriksson, V. (2020). Developing critical thinking, collective creativity skills and problem solving through playful design jams / T. Tang, V. Vezzani, V. Eriksson // Thinking Skills and Creativity, Article 100696. – 2020. – Volume 37. – <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100696>

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)

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ И ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ЦЕЛИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу экзистенциальной философии и разработке алгоритма методических приемов преподавателя в качестве реализации воспитательной цели в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Цель статьи заключается в создании оптимального способа реализации воспитательной цели в процессе обучения иностранным языкам, который включал бы в себя рассмотрение теоретических основ экзистенциальной философии и практическую реализацию экзистенциальной философии. Автор статьи дает детальный анализ рассмотрения экзистенциальной философии и ее возможной связи с методикой обучения иностранным языкам с позиции воспитательного аспекта. Автором статьи разработан методический алгоритм приемов преподавателя для реализации воспитательной цели

обучения. Автором статьи разработаны методические принципы обучения, включающие в себя концептуальные положения предлагаемой технологии. Также в статье представлены критерии реализации воспитательной цели обучения в процессе преподавания иностранных языков. Данные критерии позволяют более точно определить уровень сформированных навыков и умений обучаемых. Критерии подчеркивают возможность практического применения предлагаемой технологии в процессе обучения. Методический алгоритм, представленный автором статьи, дает детальный анализ использования основ экзистенциальной философии и психологии в процессе обучения иностранным языкам. Данный алгоритм материализует представленные автором принципы обучения по реализации воспитательной цели на занятиях по иностранным языкам. Данная статья представляет собой попытку рассмотрения экзистенциальной философии и психологии в качестве воспитательного аспекта в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе.

Ключевые слова: экзистенциальная философия, процесс обучения, воспитательная цель обучения, методический алгоритм, принципы обучения, приемы обучения, неязыковой вуз, критерии оценки, экзистенциальная психология, иностранные языки.

Annotation. The given article is devoted to the analysis of existential philosophy and psychology and the creation of teacher's technique algorithm as educational aim implementation in foreign language learning process in non-linguistic university. The aim of the given article is to create unique way of educational aim implementation in foreign language learning process, which includes existential philosophy theoretical fundamentals analysis and practical implementation of existential psychology technique. The author of the article gives the detailed analysis of possible existential philosophy connection with foreign language learning as means and technique of educational aim implementation in learning process in non-linguistic university. The author of the article developed methodical algorithm of foreign language teacher technique for educational aim implementation. The author of the article developed principles, including concept of the given technique. Also the article presents the estimation criteria of educational aim implementation in foreign language learning process in non-linguistic university which allow exactly to control developed skills. These criteria highlight the possibility and verification of the given technique in practice. The methodical algorithm, presented by the author of the article, gives the theoretical and practical possibility for connection between existential philosophy and psychology with foreign language learning process. This algorithm materializes the basis of the principles, presented by the author of the article, which form educational skills during foreign language lessons. The given article describes the attempt of existential philosophy and psychology consideration as educational aim implementation technique in foreign language learning process in non-linguistic university.

Key words: existential philosophy, learning process, educational aim, methodical algorithm, learning principles, learning technique, non-linguistic university, estimation criteria, existential psychology, foreign languages.

Введение. Такое направление в философии, как экзистенциальная философия представляет наибольший интерес для реализации воспитательной цели в процессе обучения иностранным языкам. Именно экзистенциальный аспект, оказывающий влияние на нравственное развитие личности учащегося, материализует ряд учебных задач воспитательной цели. К данным задачам можно отнести: уважительное отношение к истории и культуре народа изучаемого языка; уважительное отношение к дисциплине «Иностранный язык» и к другим участникам процесса обучения; уважительно отношение к системе моральных ценностей и оценочно-эмоционального отношения к миру; понимание важности изучения иностранного языка и потребности пользоваться им как средством общения в условиях межкультурной коммуникации; желание сделать правильный нравственный выбор.

Согласно К. Ясперсу, человек одновременно выступает и как объект исследования и как экзистенция, как недоступная никакому исследованию свобода. Человека как объект изучают с разных сторон конкретные науки, однако все они «постигают в человеке лишь нечто, в нем происходящее, но никогда – человека в целом» [10, С. 66].

По М. Хайдеггеру, основной вопрос философии – вопрос о смысле бытия. Ученый рассматривал человека как существо, бытие которого протекает в мире значений и смыслов, при этом он применяет для обозначения человеческой реальности термин *Dasein* вместо традиционных «субъект», «человек», «личность», «сознание», «мышление». В свою очередь под экзистенцией М. Хайдеггер понимает возможность *Dasein* быть самим собой или быть подлинным. «Сущность *Dasein* лежит в его экзистенции» [8].

Смещение основного внимания с *Dasein* на бытие привело М. Хайдеггера к теме языка и речи, которые он наделяет онтологическим смыслом [9, С. 192].

Французский философ-экзистенциалист Жан-Поль Сартр также внес значительный вклад в понятие экзистенциализма, придав ему своеобразную интерпретацию: ему принадлежит известное высказывание: «Существование предшествует сущности» [7, С. 332].

Если существование предшествует сущности, то до осуществления конкретных поступков человек есть ничто; единственное, что дает человеку возможность быть, – это его действия. Следуя такой «морали действия и решимости», Ж.-П. Сартр приходит к следующей мысли: «человек представляет собой не что иное, как совокупность своих поступков» [там же, с. 332].

Становление человека, его индивидуальности определяется его выборами, человек творит самого себя, и важнейшим условием его развития является его диалог с миром. Вся жизненная история человека рассматривается как результат его выборов, в том числе и выбора способа решения экзистенциальных проблем [2, С. 43].

Говоря о экзистенциальной философии, следует также упомянуть и экзистенциальную психологию.

По мнению В. В. Знакова, предметом экзистенциальной психологии являются такие глобальные проблемы, как жизнь и смерть человека, свобода и детерминизм, моральный выбор и ответственность, общение и одиночество, смысл и бессмысленность, абсурдность существования [4, С. 14].

Д.А. Леонтьев говорит о том, что «фактически экзистенциальная психология является психологией самодетерминируемой личности ... под углом зрения объекта и предметной области, экзистенциальная психология предстает как психология взаимоотношений человека с жизненным миром, взятым как целое» [6, С. 5].

А. Джорджи считает, что «главной программой экзистенциальной психологии стало придание жизненному опыту со всеми его сложностями и во всех его конкретных проявлениях статуса легитимного предмета изучения психологии» [3, С. 1003].

В экзистенциальной психологии выделяют следующие аспекты общения: ценности и смыслы, ответственность, вера в себя, Я и Другие, время [1, С. 128].

Н.В. Клюева и Н.С. Головчанова выделяют в качестве ключевого компонента экзистенциальной психологии такой, как открытость человека миру, его переживание мира и себя в мире, которые являются, по мнению ученых, главной психологической реальностью [5, С. 100].

Изложение основного материала статьи. Воспитательный аспект процесса обучения, безусловно, способствует гармоничному развитию личности учащегося, однако, не все методы и средства могут обеспечить успешное достижение

поставленных целей воспитательного характера через преподаваемую дисциплину «Иностранный язык». Воспитательная цель неразрывно связана с нравственным развитием личности, а значит имеет непосредственное отношение к самопознанию и рефлексии учащегося, которые, в свою очередь, имея отношения к антропоцентрической образовательной парадигме, могут иметь тесную связь с экзистенциальной философией религиозной ориентацией.

Мы рассматриваем следующие принципы реализации воспитательной цели в процессе обучения иностранным языкам:

1. Принцип нравственно-ориентированного содержания учебного задания. Данный принцип подразумевает учет обязательного наличия нравственно-ориентированного элемента при составлении преподавателем учебных речевых проблемных заданий. Данные задания должны быть составлены преподавателем таким образом, чтобы единственным способом их решения могли бы быть только нравственные способы, пробуждающие уважительное отношение, гуманизм, толерантность и положительное восприятие реальной действительности.

Данный принцип включает в себя следующие правила:

1. Обязательное наличие в упражнениях языкового и речевого формата нравственно-ориентированного способа решения проблемной задачи, заключенной в них.

2. Обязательное создание благоприятной среды, способствующей нравственно-ориентированному решению проблемной речевой задачи в процессе обучения.

3. Доброжелательное отношение всех участников процесса обучения.

2. Принцип экзистенциализации учебного процесса. Данный принцип ориентирован на создании среды, способствующей философскому анализу решения конкретной речевой проблемной задачи и направлен на формирование нравственно-ориентированной рефлексии и самоанализа учащегося. Речевые задания должны быть составлены с целью возможности генерирования максимального количества оригинальных идей философско-рефлексирующего содержания.

Данный принцип состоит из следующих правил:

1. Обязательное наличие в упражнениях языкового и речевого формата философско-экзистенциального содержания и рефлексирующего способа путей решения проблемной речевой задачи, заключенной в них.

2. Обязательное создание образовательной среды, способствующей генерированию максимального количества идей при решении проблемной речевой задачи в процессе обучения.

3. Соблюдение доступности и посильности учащихся при подготовке учебного материала.

3. Принцип использования трех видов бытия (трибутьность). Данный принцип подразумевает рассмотрение речевой проблемной задачи путем ее решения с позиции трех видов бытия (окружающего мира, общества и самоанализа самого учащегося). При выполнении задания учащийся анализирует решаемую проблему путем ее ассоциативной связи с тремя видами бытия. Данные три вида бытия используются в качестве средства и приема решения проблемной речевой задачи в процессе обучения иностранным языкам.

Данный принцип материализуется при соблюдении следующих правил:

1. Обязательное наличие в упражнениях языкового и речевого формата трех видов бытия в качестве средства решения проблемной задачи, заключенной в них.

2. Доброжелательное отношение всех участников процесса обучения.

Данные принципы имеют свое воплощение в следующем алгоритме задач и методических приемов для реализации воспитательной цели в рамках экзистенциального обучения иностранным языкам, указанных в Таблице 1:

Таблица 1

Алгоритм реализации воспитательной цели посредством материализации экзистенциальной философии в рамках креативно-экзистенциальной методики обучения

Название задачи	Приемы преподавателя	Пояснение приемов преподавателя
1. Реализация природно-материального бытия (уважительное отношение к миру).	1. При объяснении языкового материала. Введение в процесс обучения кратких нравственно-ориентированных комментариев (или ассоциаций) при стадии объяснения языкового материала.	Данные комментарии (ассоциации) должны быть краткими и тематически обусловленными в соответствии с ситуацией и содержанием подаваемого языкового материала. Комментарии не должны быть когнитивно-абстрагированными от процесса обучения, но при этом должны оказывать значительное нравственное подсознательное воздействие на учащихся, не отвлекая внимания от процесса обучения.
	2. При выполнении речевых упражнений. Постановка речевой проблемы с целью ее нравственно-ориентированного решения при выполнении дискуссионного задания.	При выполнении дискуссионных заданий коммуникативного содержания преподавателю следует ставить в основе решения речевой учебной проблеме нравственно-ориентированный способ ее решения учащимися, решение которой формировало и определяло бы нравственное отношение учащегося к окружающему миру.
2. Реализация социального бытия (Уважительное отношение к обществу и малым коллективам (сокурсникам и т.д.)).	1. При объяснении нового языкового материала. Введение в процесс обучения кратких нравственно-ориентированных комментариев (ассоциаций) при стадии объяснения языкового материала.	Данный комментарий (ассоциация) ориентируется на уважительное отношение учащегося к обществу и носит краткий, тематически обусловленный и нравственно-воздействующий характер.
	2. При выполнении речевых упражнений. Постановка речевой	Данный прием используется в процессе выполнения ролевых игр и составления диалогов.

	проблемы с целью ее коллективного решения в процессе коммуникации диалогического формата.	Составление сценариев ролевых игр и диалогов между учащимися должны носить характер уважительного отношения друг к другу и формулирование нравственно-ориентированного способа решения поставленной речевой задачи в процессе выполнения данных коммуникативных заданий.
3. Реализация личного бытия (Рефлексия учащегося путем нравственного самопознания своей экзистенции).	1. При объяснении нового языкового материала. Введение в процесс обучения кратких нравственно-ориентированных комментариев (ассоциаций) при стадии объяснения языкового материала.	Комментарии (ассоциации) должны носить краткий, воздействующий эффект, побуждающий активизации рефлексии учащегося, формулирования его позиции и отношения к обсуждаемому вопросу.
	2. При выполнении речевых упражнений. Постановка речевой проблемы с целью формулирования нравственного отношения и позиции учащегося с ориентацией на внутренний мир самого учащегося.	Данный прием используется с ориентацией на активизацию самопознания учащегося при формулировании его отношения и позиции к решаемой речевой проблеме путем нравственно-ориентированного самоанализа, направленного на внутренний мир учащегося.

После выполнений речевых заданий учащиеся получают карты нравственного самоанализа (см. Таблица 2):

Таблица 2

Образец карт нравственного самоанализа

Вид бытия	Комментарий учащегося
1. Природно-материальное бытие (в карте указано как отношение к окружающему миру в рамках решаемой задачи).	
2. Социальное бытие (в карте указано как отношение к обществу в рамках решаемой задачи).	
3. Личностное бытие (в карте указано как степень своей позиции и отношения к решаемой задаче).	

Критерии контроля реализации воспитательной цели обучения:

При оценке уровня нравственно-ориентированного самоанализа мы используем следующие индикаторы:

1. Уровень уважительного отношения к окружающему миру и обществу.
2. Уровень уважительного отношения к истории и культуре страны изучаемого языка.
3. Уровень уважительного отношения к изучаемому языку.
4. Уровень ассоциации между персонею учащегося и выполняемым им заданием.

Выводы. Данное исследование посвящено проблеме разработки концепции структуры и содержания технологии обучения реализации воспитательной цели в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе и применением теоретических основ экзистенциальной философии и приемов экзистенциальной психологии в качестве средства и метода.

Цель разработанной методики – сформировать у студентов нравственно-этическое представление о культуре изучаемого языка и гуманистическое отношение к культуре изучаемого языка и ее носителям, т.е. те умения и навыки, которые рассматриваются при реализации воспитательной цели в процессе обучения иностранным языкам.

Суть предлагаемой технологии заключается в том, что она помогает раскрывать потенциальные возможности личности каждого студента, активизировать их познавательную и речевую деятельность. Студенты получают достаточную устную практику для формирования необходимых коммуникативных умений, кроме того, использование разнообразных стратегий готовит к реальному общению.

В работе получила подтверждение гипотеза, согласно которой реализация воспитательной цели в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе будет более эффективным при соблюдении следующих условий:

1. Рассмотрение возможности связи и синтеза теоретических основ экзистенциальной философии и психологии с методикой обучения иностранным языкам.
2. Разработка на основе интеграции теоретических основ экзистенциальной философии и психологии в методику обучения иностранным языкам технологии обучения умениям и навыкам обучаемых при реализации воспитательной цели обучения.
3. Разработка принципов, методического алгоритма и критериев формирования навыков и умений у обучаемых при реализации воспитательной цели в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе.

Главный вывод, который можно сделать по результатам исследования, заключается в том, что разработанная методика эффективна и может быть использована на практике обучения устному профессиональному общению на иностранных языках студентов неязыковых вузов.

Литература:

1. Братченко, С.Л. Экзистенциальная психология глубокого общения: уроки Джеймса Бюджентала / С.Л. Братченко. – М.: Смысл, 2001. – 197 с.
2. Гришина, Н.В. Введение в экзистенциальную психологию: Учеб. пособие / Н.В. Гришина. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2015. – 120 с.
3. Джиорджи, А. Экзистенциализм // Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини. – СПб.: Питер, 2003.
4. Знаков, В.В. Экзистенциальная психология или психология человеческого бытия? // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений. – М.: Смысл, 2001.
5. Ключева, Н.В. Экзистенциальная традиция в психологическом консультировании: Учеб. пособие / Н.В. Ключева, Н.С. Головчанова; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 120 с.
6. Леонтьев, Д.А. О предмете экзистенциальной психологии // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений. – М.: Смысл, 2001.
7. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов: сборник: пер. с фр. / сост. А.А. Яковлев. – М.: Политиздат, 1989. – С. 319-344.
8. Хайдеггер, М. Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Библихина. – М.: Академический Проект, 2011.
9. Хайдеггер, М. Время и бытие: статьи и выступления: пер. с нем. / М. Хайдеггер. – М.: Республика, 1993.
10. Ясперс, К. Введение в философию: пер. с нем. / К. Ясперс. – Минск: Изд-во ЕГУ «Пропилея», 2000.

Педагогика

УДК 314

кандидат педагогических наук, доцент Буховцева Ольга Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема» (г. Биробиджан)

ОСОБЕННОСТИ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ Г. БИРОБИДЖАН В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В данной статье описана значимость института семьи в системе воспроизводства населения. Обозначено место молодых семей в современном обществе. Представлены демографические проблемы, охватывающие большинство регионов нашей страны. Рассмотрены демографические эффекты пандемии. Обозначена проблема низкой рождаемости. Раскрыта тенденция сокращения численности населения и снижения рождаемости в г. Биробиджан. Описаны результаты социологического опроса, проведенного среди молодых родителей. Опрос направлен на выявление отношения к браку, причин низкой рождаемости и оттока трудоспособного населения из города. Рассмотрены особенности центра поддержки молодых родителей «Автономия». Определены его цели и задачи. Отмечено, что центр создан в рамках реализации проекта «Демографическое поведение молодых родителей г. Биробиджан в современных условиях».

Ключевые слова: воспроизводство населения, демографическое поведение, молодые родители, семейные ценности, семейное благополучие, семья, сокращение численности населения.

Annotation. This article describes the importance of the institution of the family in the system of population reproduction. The place of young families in modern society is indicated. Demographic problems covering most regions of our country are presented. The demographic effects of the pandemic are considered. The problem of low birth rate is indicated. The tendency of population decrease and decrease in birth rate in the city of Birobidzhan is revealed. The results of a sociological survey conducted among young parents are described. The survey is aimed at identifying attitudes towards marriage, the reasons for the low birth rate and the outflow of the able-bodied population from the city. The features of the support center for young parents "Autonomy" are considered. Its goals and objectives are defined. It was noted that the center was created as part of the project "Demographic behavior of young parents in Birobidzhan in modern conditions".

Key words: population reproduction, demographic behavior, young parents, family values, family well-being, family, population decline.

Статья написана в рамках реализации проекта «Демографическое поведение молодых родителей г. Биробиджан в современных условиях», поддержанного губернатором Еврейской автономной области (грант губернатора ЕАО молодым ученым на проведение исследований в рамках приоритетных направлений развития региона)

Введение. Институт семьи играет ключевую роль в системе воспроизводства населения, жизнеобеспечения базовых потребностей общества в области регулирования социальных отношений, социализации личности, её физического и психологического самочувствия. Трансформация института семьи оказывает значительное влияние на демографические процессы, происходящие в мире, в том числе и в российском обществе [5].

Семья – это основа для счастья, здоровья и успеха каждой личности и общества в целом. Особую роль семьи отметил известный исследователь П.А. Сорокин «...От характера семейной организации зависят исторические судьбы населения, общественная жизнь людей, организация сложного социального агрегата и течение общественных процессов...» [6, С. 464].

На протяжении долгой истории человечества роль брака и семьи занимала центральное место в жизни каждого индивида и общества. Семья является одновременно носителем культурных и духовных ценностей, а также источником появления основных образцов поведения и нравственных идеалов в обществе. Семья закладывает фундаментальные качества начиная с самого раннего возраста, формирует нормы и ценности, «преподает» уроки нравственности, обеспечивая полноценное развитие личности.

Молодые семьи занимают особое место в современном обществе, так как они во многом определяют его будущее. Несмотря на тенденцию смещения рождения детей к более старшему возрасту женщин, подавляющее большинство детей рождается у молодых матерей, т.е. в возрасте до 30 лет. Именно в молодых семьях начинается воспитание детей, закладываются нормы и ценности, основы поведения, отношения к тем или иным сторонам жизни.

Вместе с тем, молодые семьи часто находятся в относительно трудном положении. Во-первых, одновременно с формированием семьи, молодые люди зачастую получают профессиональное образование, что накладывает определенный отпечаток на семейную жизнь, на отношение к возрасту ее начала. Во-вторых, как правило, супруги в молодых семьях, еще не имеют опыта налаживания и укрепления супружеских отношений, что делает такие семьи крайне уязвимыми, подверженными риску распада [2].

Изложение основного материала статьи. Демографическое поведение российской семьи представлено тремя типами:

традиционный, трансформационный и современный, формирование которых зависит от взаимодействия формальных, неформальных и индивидуальных ограничений в институциональном пространстве российской семьи [1].

Признаками традиционного демографического поведения семьи являются:

- официально зарегистрированный брак;
- рождение первого ребенка в первые годы семейной жизни;
- ориентация на многодетность, независимо от материального и социального статуса семьи;
- негативное отношение к добровольно бездетным семьям;
- стабильность семейных отношений (минимальное количество разводов);
- социально-профессиональный статус семьи, определяющийся положением мужчины в обществе;
- воспитание детей, осуществляемое на основе преемственности ценностей и норм, передаваемых из поколения в поколение [1].

Традиционный тип демографического поведения исключает намеренное вмешательство в процесс зачатия плода. Формируемые в течение долгого времени социальные и культурные нормы не допускают внутрисемейного регулирования деторождения. Уровень рождаемости, при таком типе поведения, как правило, довольно высок и зависит только от плодовитости. Снижать его может лишь пониженная плодовитость части женщин, которая может быть следствием их позднего вступления в брак или слабого здоровья.

Трансформационный тип демографического поведения российской семьи начал себя проявлять в конце XX в. - в период резкого ускорения темпов научно-технического прогресса, преобразований в политической жизни разных стран мира, появления новых возможностей самореализации и самоутверждения личности в трудовой, общественной, досуговой деятельности.

Современный тип демографического поведения российской семьи характеризуется желанием семейной пары добиться карьерного роста, материального благосостояния, жить долгое время без детей, для себя, в дальнейшем завести одного ребенка или двух детей. При современном типе поведения внутрисемейное регулирование деторождения получает всеобщее распространение. Оно превращается в значимую черту образа жизни людей и становится ключевым фактором, определяющим уровень рождаемости. Семьи, при этом, определяют не только конечное число детей в семье, но и время их появления. Как правило, это приводит к малодетности семей и к низкому уровню рождаемости.

Для большинства регионов России демографическая ситуация является ключевой проблемой. Серьезным негативным фактором является сокращение численности населения и снижение рождаемости, эти тенденции усиливаются даже в наиболее благополучных регионах [3].

Осложняет ситуацию и эпидемия, которая снова набирает свои обороты. Демографические эффекты пандемии нового коронавируса являются сейчас предметом активных дискуссий в нашей стране. Заведующая лабораторией исследований демографии, миграции и рынка труда Института социального анализа и прогнозирования РАНХиГС Алла Макаренцева отметила, что эпидемиологический кризис может вызвать «паузу в беременностях». Это, в свою очередь также приведет к снижению численности населения.

Проблемы демографии не ограничиваются лишь вопросами повышения рождаемости, эта сфера общественного развития тесно взаимосвязана с целым комплексом условий, которые определяют качество жизни человека и влияют на развитие человеческого потенциала. Актуализация демографической проблематики связана с демографическим кризисом в России. Наибольший вклад в данном направлении внесли такие ученые, как: А.И. Антонов, В.Н. Архангельский, В.А. Борисов, В.М. Карпова, В.М. Медков, В.И. Переведенцев и др.

С 1 января 2019 года в стране реализуется национальный проект «Демография», предусматривающий улучшение демографической ситуации и поддержку рождаемости. Президент России в ежегодном послании Федеральному Собранию Российской Федерации от 20 февраля 2019 года ключевой задачей государства назвал сбережение народа, всемерную поддержку семей, укрепление семейных ценностей, возобновление естественного прироста населения. В.В. Путин отметил, что проблему низкой рождаемости невозможно решить без изменения отношения всего общества к семье и ее ценностям [4].

В Еврейской автономной области утверждены приоритетные направления развития науки, технологий и техники, среди которых исследования, направленные на улучшение демографической ситуации, что подтверждает актуальность выбранной темы.

В г. Биробиджан сохраняется тенденция сокращения численности населения и снижения рождаемости. Если в 90-х годах численность населения заметно увеличивалась и составляла более 86 тысяч, то с 2001 до 2022 года она снизилась более чем на 10 000 человек. Отсутствует четкое понимание причин низкой рождаемости и оттока населения. У многих жителей города не сформированы семейные ценности, отсутствует понимание значимости семьи. Многие семейные пары не хотят заводить детей или ограничиваются одним ребенком. В условиях пандемии ситуация еще больше усугубилась. В семьях нарастал негативизм, ухудшилось психическое здоровье. По словам доктора медицинских наук В.А. Рудницкого, пандемия стала катализатором семейного неблагополучия.

Нами был проведен социологический опрос среди молодых родителей, направленный на выявление отношения к браку, причин низкой рождаемости и оттока трудоспособного населения из города. В опросе приняло участие 667 человек, из них 93,6% женщины. Возраст респондентов от 20 до 40 лет, все они имеют детей в возрасте от 0 до 10 лет. У 48,3% опрошиваемых двое детей, у 33,9% один ребенок, у 12,9% трое детей, у 4,9% четверо. 69% опрошиваемых состоят в официальном браке. 91,9% положительно относятся к официальным бракам, 38,8% также положительно относятся к сожителю, вместе с тем, 11,5% сожителю не принимают. Подавляющее большинство респондентов считают, что в брак нужно вступать в период с 20 до 30 лет. 60,6% опрошиваемых родителей отмечают, что для них является значимым социальное положение второй половинки. Больше половины участников опроса считают, что главой семьи должны быть и муж, и жена, также оба, по их мнению, должны приносить доход в семью. На вопрос «Из-за чего может распасться семья?» подавляющее большинство – 71,5% респондентов ответили «измена», 60,3% к причинам развода относят разный тип характера. Отвечая на вопрос «Какие браки наиболее крепкие?», 90,3% родителей ответили «по любви».

Нас интересовало мнение родителей относительно того, почему в настоящее время во многих семьях нет детей? Чуть более половины респондентов выбрали два варианта «Хотят «пожить для себя», «Не хватает материальных средств». Помимо этого, 42,3% родителей считают, что многие молодые люди не заводят детей потому что увлечены карьерой. Тем родителям, которые имеют лишь одного ребенка, был задан дополнительный вопрос «Что мешает увеличить семью, завести второго, третьего ребенка?». 48,8% ответили «не хватает материальных средств», 22,7% не позволяет здоровье, 18,4% не видят в этом необходимости.

На вопрос: «Как, по Вашему мнению, члены семьи должны проводить свой досуг?» более половины респондентов (58,3%) уверенно ответили «вместе», 35,8% считают, что отдыхать можно и по отдельности.

Выбирая формы досуга для своей семьи в г. Биробиджан, 68,7% опрошенных отметили, что они часто гуляют по набережной и в парках, 65,7% семей выезжают на пикники, 51,4% ходят с детьми в развлекательные центры, 28,8% регулярно посещают кино и кукольный театр, 27% вместе катаются на велосипедах, роликах, скейтах. Вместе с тем, 2,7% молодых родителей не отдыхают вместе. Это может быть связано с высокой загруженностью на работе, отсутствием свободного времени или нехваткой материальных средств на организацию семейного досуга.

Последний вопрос звучал так: Уже несколько лет в Биробиджане наблюдается снижение численности населения. Как вы считаете, с чем это связано? 82,5% молодых родителей ответили, что в более крупном городе больше перспектив. 60,1% предположили, что уезжающие хотят жить в более благоприятных климатических условиях. 31,9% считают, что многие хотят жить ближе к центру страны.

В целом, результаты опроса показали, что подавляющее большинство опрошенных биробиджанцев положительно относятся к официальным бракам, считают самые крепкие браки, созданные по любви, а вступают в брак для того, чтобы всегда быть рядом с любимым человеком. Более половины выступают за равноправие в семье как в принятии решений, так и в зарабатывании денег. Половина молодых родителей, проживающих в г. Биробиджан, имеет двое детей. Около 50% респондентов не заводят второго ребенка в связи с нехваткой материальных средств. Более 82% считают, что многие молодые люди покидают родной город в связи с тем, что в более крупном городе больше перспектив.

Выводы. Таким образом, гипотеза о том, что рождаемость в г. Биробиджан находится на невысоком уровне подтверждена. Результаты опроса позволили определить причины данной тенденции, помогли выявить основания для оттока молодых людей в другие регионы страны.

С целью просвещения молодых родителей в вопросах ценности семьи, семейного благополучия, полезного проведения совместного досуга, популяризации ЗОЖ, стимулирования желания жить в нашей области, работать, расширять семью был создан центр поддержки молодых родителей «Автономия». На базе центра реализуется практико-ориентированная программа «Камин» на базе дошкольных и общеобразовательных учреждений г. Биробиджан. Встречи организованы с помощью различных форм и приемов: лектории, тренинги, беседы, ролевые игры, «аквариум», кейс-стади, генерация идей, приемы ТРИЗ-педагогика и пр.

Литература:

1. Верещагина, А.В. Демографическое поведение и формирование новых семейных ценностей в установках студенческой молодежи / А.В. Верещагина, М.М. Шахбанова, Д.С. Шихалиева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 10-1. – С. 59-62.
2. Кузьмина, Л.М. Демографическое поведение молодежи и поддержка молодых семей в России: диссертация на соискание степени кандидата социологических наук: 22.00.03 / Кузьмина Любовь Михайловна. – Москва, 2008. – 157 с.
3. Сайт tass.ru. – 2019. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/6366322> (дата обращения: 22.08.2022).
4. Официальный сайт исполнительных органов государственной власти Республики Адыгея. – 2020. – URL: <http://www.adygheya.ru/ministers/departments/ministerstvo-truda-i-sotsialnogo-razvitiya/novosti-ministerstva/realizatsiya-meropriyatiy-natsionalnogo-proekta-demografiya-pozvolit-uluchshit-demograficheskuyu-sit/?type=special>
5. Сайт студенческого научного форума. – 2013. – URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013003006> (дата обращения: 20.08.2022).
6. Сорокин, П.А. Система социологии / П.А. Сорокин. – М.: Астрель, 2008. – 523 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Валиуллина Чулпан Файловна

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (г. Набережные Челны);

кандидат философских наук, доцент Дьяченко Лиана Инсафовна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева (г. Набережные Челны)

ЦИФРОВАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Актуальность темы исследования определяется современными общепланетарными тенденциями глобализации, одной из которых является цифровизация - практически моментальная передача, хранение и обработка информации, доступность разных информационных источников, движение капиталов, предоставление и получение услуг, в том числе, образовательных. Данные трансформации закономерно ведут к изменению стратегий системы образования. В статье рассмотрены вопросы правового обеспечения электронного образования в России, в частности, значительное снижение влияния федеральных органов исполнительной власти, ответственных за развитие государственной политики и правового регулирования в сфере образования, регулирования форм, средств, методов и образовательных технологий, а также вмешательства в образовательный процесс профессиональных образовательных организаций, независимо от форм собственности. Все перечисленное со всей остротой ставит вопрос об актуальности исследования цифрового пространства. Безусловно, в сегодняшней реальности важно внедрение цифровых технологий как средств образования с огромными возможностями получения, хранения, переработки и передачи информации. Но, вместе с тем, необходимо сформировать научно обоснованный подход к реализации этой задачи. Разработка адекватной педагогической теории цифровизации образования необходима на всех уровнях системы образования. Педагог является ключевой фигурой этого процесса, поэтому проблема повышения цифровой грамотности педагогических кадров стоит как нельзя остро. Необходимо реформировать работу центров повышения квалификации, создать совместную онлайн-поддержку деятельности специалистов психолого-педагогического направления, центров и служб помощи людям.

Ключевые слова: цифровизация, проблемы цифровизации образования, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, правовое обеспечение, электронное образование, студент.

Annotation. The relevance of the study is determined by modern global globalization trends, one of which is digitalization - almost instantaneous transmission, storage and processing of information, the availability of various information sources, the capital movement, the services provision and receipt, including educational ones. These transformations lead to a change in the strategies of the education system. The article deals with the issues of legal support of e-education in Russia, in particular, a significant decrease in the influence of federal executive bodies responsible for the development of state policy and legal regulation in the education field, forms regulation, means methods and educational technologies, as well as interference in the educational process professional educational organizations, regardless of ownership. All of the above, with all its acuteness, raises the question of the relevance of the study of the digital space. Of course, in today's reality, it is important to introduce digital technologies as a means of education with huge opportunities for obtaining, storing, processing and transmitting information. At the same time, it is necessary to form a

scientifically based approach to the implementation of this task. The development of an adequate pedagogical theory of digitalization of education is necessary at all levels of the education system. Of course, the teacher is a key figure in this process, so the problem of increasing the digital literacy of teaching staff is extremely acute. It is necessary to reform the work of advanced training centers, create a joint online support for the activities of specialists in the psychological and pedagogical field, centers and services.

Key words: digitalization, problems of digitalization of education, distance learning, distance learning technologies, legal support, e-education, student.

Введение. Актуальность темы исследования определяется современными общепланетарными тенденциями глобализации, одной из которых является цифровизация - практически моментальная передача, хранение и обработка информации, доступность разных информационных источников, мгновенная передача капиталов, предоставление и получение услуг. Россия пытается приложить больше усилий для развития цифровой инфраструктуры, но этот процесс осложняется определёнными проблемами. В частности, трансформации закономерно ведут к изменению стратегий системы образования.

Изложение основного материала статьи. Президент России Путин В.В. сформулировал необходимость перехода общества к «цифровой экономике», включающей в себя обеспечение массовой цифровой компетенции, которая должна «серьёзно улучшить систему образования на всех уровнях: от школ до высших учебных заведений» [8]. В этом утверждении, употребление термина «цифровое образование» неточно: нет «аналогового» либо «цифрового» образования, равно как и «удалённого» либо «электронного». На философском уровне образование может восприниматься как «открытое» либо «закрытое» (слишком формализованы, административно), на уровне отрасли – технические, экономические, педагогические и другие термины такие как «дистанционный», «электронный», «цифровой» и т.д. обычно ссылаются на другие средства и методы обучения, их технологии, включая дистанционные образовательные технологии [1, С. 20-25], [2]. Очевидно, что адекватного понимания содержания данных понятий, которое устраивало бы полностью научное сообщество, сегодня не сложилось.

Новый закон об образовании содержит 243 обращения в Министерство образования и науки Российской Федерации, которые содержат положения, предусматривающие принятие соответствующих нормативных актов, в том числе введение образовательных программ с использованием электронных и дистанционных учебных технологий, но не имеют прямого эффекта [4].

В Федеральном законе технологии дистанционного образования упоминаются десять раз, а электронное образование – девятнадцать. При всей своей тавтологии электронное образование связано с организацией деятельности с «использованием информационно-телевизионных сетей связи», технологии дистанционного образования с «применением информационно-телекоммуникационных сетей». Министерство образования и науки считает, что, электронное образование не требует взаимодействия между преподавателями и студентами» [4]. Вместе с тем увеличение интереса к проблеме, рост числа публикаций по теме, все же оставляют многие вопросы открытыми. Период пандемии показал обширный спектр проблем, с которыми столкнулись студенты и преподаватели.

В частности, опрос-беседа со студентами на тему: «Хотели бы Вы повторить опыт дистанционного обучения?» показал, что главной проблемой в педагогическом процессе студенты видят отсутствие «живого» общения с преподавателем, сокурсниками, работа «вживую» с преподавателем может быть более эффективной (важен зрительный контакт с аудиторией). Также студенты отмечали: «недостаток контроля со стороны преподавателя может снизить качество образования (мешает лень)», «важна конкуренция, дух соревнования в процессе получения знаний и их совершенствования». Это негативные моменты в процессе дистанционного образования. Кроме этого были отмечены другие, такие как: «вред компьютера для здоровья» (снижается острота зрения, портится осанка, электромагнитное излучение вредно), а также «риск прерывания мобильной связи в самый важный момент». Вместе с тем, встречались и безусловно оптимистичные оценки данного образовательного опыта. Студенты отвечали: «Вижу больше положительного, чем отрицательного, т.к. жизнь современного человека зависит от цифровых технологий». Однако такую оценку предлагали, по преимуществу, студенты I курса, в отличие от старшекурсников.

Важным обстоятельством внедрения технологий дистанционного обучения и электронного образования является идентификация личности обучающихся, в том числе на вступительных экзаменах (п. 83) [5] и государственной итоговой аттестации (п. 19) [7]. Однако «соразмерность» и «надежность» такой идентификации по-прежнему зависят от гипотез аудиториев. Единого мнения в оценке надежности этих методов сегодня не существует. Ясно одно, бездумное экспериментирование в системе образования может привести к непоправимым результатам, негативные последствия которых сложно переоценить. Отсюда необходим аккуратный, тщательно взвешенный подход к внедрению цифровизации в образовании.

В настоящее время существует программа для использования электронных и дистанционных образовательных технологий [6], которая отличается от предыдущей введением нового понятия - «онлайн – курс» (п. 7) и введение сопроводительного документа о его освоении для зачёта другим вузом (п. 8). Требования к «онлайн-курсам» к сожалению, пока не определили содержание экзаменов и порядок оценивания, их состав и многое другое, без чего университеты могут либо должны проводить переаттестацию, либо перевод, то есть, те требования, выполнение которых нелегко проверить Рособрнадзору.

В требованиях п. 3 ст. 16 Федерального Закона о реализации образовательных программ с использованием только электронных и дистанционных образовательных технологий тоже не все ясно [4]. Этот пункт вводит новый термин «реализация образовательных программ с использованием только электронного обучения, дистанционных технологий обучения». Из этого можно сделать вывод, что следует различать освоение программ в «полном объеме» («исключительно средствами электронного образования дистанционных образовательных технологий») и освоения в «частичном объеме».

В пункте 4 ст. 16 указанного ФЗ определяется, что образовательная деятельность должна осуществляться по месту нахождения учебного заведения при реализации образовательных программ, в которых применяются электронные учебные и дистанционные образовательные технологии [4]. В большинстве случаев «нарушения» заключаются в том, что функционирование электронной информационно-образовательной среды не обеспечивается соответствующими средствами ИКТ либо квалификацией персонала, который её использует и поддерживает.

Министерство образования и науки и Рособрнадзор не подготовили положения по этому вопросу, поэтому на сегодняшний день ни один вуз не получил разрешения на использование «эксклюзивных» электронных и дистанционных образовательных технологий в образовательных программах. Однако, министерство образования и науки не внесло в перечень специальностей, профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускает применение «эксклюзивных» электронных и дистанционных образовательных технологий. Его приказ устанавливает запрет на реализацию профессий и специальностей среднего профессионального образования, включающих такие специальности как: «Архивариус», «Сестринское дело», «Экономика и управление», либо профессии

(«Секретарь», «Секретарь-машинистка», «Секретарь-стенографистка», «Делопроизводитель» и др.). Есть административный запрет, но нет аргументирования, нет педагогической экспертизы, нет публичного обсуждения, поэтому данный вопрос требует изучения и доработки.

В последнее время активно дискутируют о «барьерах» в применении электронного образования и использования дистанционных образовательных технологий. Не только вышеизложенное, но и такие ограничения, как: малое число преподавателей, способных внедрять электронные и дистанционные образовательные технологии, отсутствие компетенций для проведения занятий в новых условиях; отсутствие мотивации студентов; небольшая финансовая помощь; невысокое качество и дорогая цена онлайн-курсов; невозможность мониторинга обратной связи студентов и т.д. Некоторые специалисты ожидают низкой стандартизации образовательных программ, что не позволит в итоге создать «типовой» электронный продукт [3]. На наш взгляд, причиной этого является отсутствие гибкости нормативной базы в образовательном процессе Министерства образования и науки, отсутствие строгого управления и прямого вмешательства в образовательную деятельность.

Особое значение имеют вопросы, связанные с темой «проведение» и «объём подготовки занятий по физической культуре». Однако занятия по физическому воспитанию должны проводиться в «полном объёме» и «независимо от местоположения» обучающегося. Вуз должен физически и юридически иметь актовый зал, спортивные площадки, буфет и стрелковый тир с оформленными заключениями государственного пожарного надзора и санитарно-эпидемиологической службы и др.

При анализе нормативной базы электронного обучения в России, можно заметить, что сохраняется строгое администрирование. Вне контроля находятся нормативные правовые акты законодательной власти, а их содержание передается только Министерству образования и науки и формулируется вне всякого контроля со стороны профессионального сообщества и общества, в целом.

Выводы. Развитие информационных технологий и «цифровой скачок» происходят в результате глобализации всего информационного общества. Безусловно, в сегодняшней реальности важно внедрение цифровых технологий как средств образования с огромными возможностями получения, хранения, переработки и передачи информации. Но, вместе с тем, необходимо сформировать научно обоснованный подход к реализации этой задачи. Разработка адекватной педагогической теории цифровизации образования необходима на всех уровнях системы образования. Педагог является ключевой фигурой этого процесса, поэтому проблема повышения цифровой грамотности педагогических кадров стоит как нельзя остро. Необходимо реформировать работу центров повышения квалификации, создать совместную онлайн-поддержку деятельности специалистов психолого-педагогического направления, центров и служб помощи людям.

В идеале совершенствование образования на основе культурологического подхода сформирует цифровую smart-дидактику, позволит внедрить технологии виртуальной реальности, блокчейн-технологии, а это станет основой стратегии развития современных образовательных организаций.

Литература:

1. Буланова, Л.Н. Антикоррупционное образование студентов средствами профессионально-ориентированного иностранного языка (на примере имитационного моделирования в рамках темы «Контракт») / Л.Н. Буланова. – Казань: Актуальные проблемы экономики и права. – 2014. – № 4. – С. 20-25.

2. Основы открытого образования. Т.1.: Учебное пособие / [В.И. Солдаткин]; под ред. В.И. Солдаткина. – Москва: НИИЦ РАО. – 2002. – Т. 1. – 676 с.

3. Профессионалы дистанционного обучения: сайт. – 2022. – URL: [https:// vk.com/profido_org](https://vk.com/profido_org) (дата обращения: 18.09.2022).

4. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декаб. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Москва: Проспект. – 158 с.

5. Российская Федерация. Приказ. Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: Приказ № 1147 [Принят Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 14 октября 2015 г.].

6. Российская Федерация. Приказ. Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ: Приказ № 816: [Принят Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 23 августа 2017 г.].

7. Российская Федерация. Приказ. Об утверждении порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры: Приказ № 636: [Принят Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 29 июня 2015 г.].

8. ТАСС.: сайт. – 2017. – URL: <https://tass.ru/ekonomika/4389411> (дата обращения: 18.09.2022).

Педагогика

УДК 379.835

кандидат педагогических наук, доцент Васильева Айтилина Николаевна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

студентка кафедры социальной педагогики Портнягина Асия Юрьевна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация. В статье раскрывается эффективность комплексного подхода к профилактике преступности несовершеннолетних, включающее использование социальных, правовых и образовательных средств. Определена актуальность проблемы исследования. Статья содержит анализ научной литературы с учетом реалий современной системы профилактики подростковой преступности, системы реабилитации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Представлен опыт работы г. Якутска по профилактике правонарушений несовершеннолетних. Также представлен проект организации профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в образовательных организациях на муниципальном уровне. Даны практические советы, позволяющие организовать работу по профилактике правонарушений

на муниципальном уровне. Материал, представленный в статье предназначен для совершенствования деятельности образовательных организаций в сфере профилактики правонарушений среди несовершеннолетних. Представленный в статье опыт работы позволит организовать деятельность по профилактике правонарушений в условиях образовательных организаций социальным педагогам, классным руководителям, заместителям директоров по воспитательной работе.

Ключевые слова: профилактика, несовершеннолетние, поведение, подростковая преступность, противоправное поведение.

Annotation. The article reveals the effectiveness of an integrated approach to the prevention of juvenile delinquency, including the use of social, legal and educational means. The relevance of the research problem is determined. The article contains an analysis of scientific literature, taking into account the realities of the modern system of prevention of juvenile delinquency, the system of rehabilitation of children in difficult life situations. The experience of the work of the city of Yakutsk on the prevention of juvenile delinquency is presented. A project for organizing the prevention of neglect and juvenile delinquency in educational institutions at the municipal level is also presented. Practical advice is given to organize work on the prevention of offenses at the municipal level. The material presented in the article is intended to improve the activities of educational organizations in the field of prevention of delinquency among minors. The work experience presented in the article will allow organizing activities for the prevention of offenses in the conditions of educational organizations for social teachers, class teachers, deputy directors for educational work.

Key words: prevention, minors, behavior, juvenile delinquency, unlawful behavior.

Введение. На данный момент одной из актуальных проблем, требующих незамедлительного решения в рамках социального и финансового оздоровления общества, становится проблема предупреждения отклоняющегося поведения в подростковой среде, а именно создание единой системы профилактики. Исследователь Н.А. Коломытцев отмечает, что «свыше 30% лиц, осужденных при особо опасном рецидиве, совершили первое преступление в несовершеннолетнем возрасте» [6]. Данное обстоятельство подтверждает актуальность ранней профилактики отклоняющегося поведения подрастающего поколения, так как в ближайшем будущем представители именно этого поколения будут претворять в жизнь основные направления жизнедеятельности нашего общества. Согласно статистическим данным, по состоянию на 1 января 2020 г. в России зарегистрировано 30370 тысяч детей и подростков до 18 лет, для сравнения: 01.01.2016 г. – 29104 тысяч.

Ситуация, сложившаяся сейчас, обуславливает необходимость усиленного развития единой системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, ее совершенствования с учетом актуальных потребностей семьи, общества и государства.

На смену разработанной и внедренной, в свое время, карательно-административной политике должна прийти защитно-охранная политика профилактической работы, включающая комплексную систему медицинской, психологической, социальной, социально-правовой и педагогической помощи и поддержки семьям, воспитывающим детей и подростков, а также и самим несовершеннолетним. Актуальность и необходимость данной замены обуславливается проявляющимися, в последнее время, неблагоприятными тенденциями асоциальных проявлений в подростково-юношеской среде.

Изложение основного материала статьи. Мы солидарны с мнением С.В. Дармодехина, П.Д. Павленок, Е.И. Холостовой о факторах, влияющих на девиации в поведении несовершеннолетних, к которым не относятся нервно-психические заболевания [7]. Также в работах В.В. Ковалева мы можем найти определение «непатологической девиации» и описание причин ее проявления [4, С. 96].

Недостаточная сформированность способности обучающихся к оценке своих действий, некритичность, неадекватная оценка и самооценка являются основными причинами трудностей воспитания. Так же нельзя не отметить, что выше перечисленные причины также могут быть результатом педагогической ошибки, отсутствия или недостаточности опыта педагогической деятельности в работе с данной категорией подростков.

Тенденция к увеличению количества безнадзорных детей и подростков также стала еще одной причиной роста числа правонарушений среди несовершеннолетних, причем 80% преступлений совершают несовершеннолетние из неблагополучных семей. Также, в последнее время, социологи отмечают рост суицидальных попыток среди подростков, снижение состояния здоровья детей и подростков. Данные проблемы взаимосвязаны и простираются одна из другой.

По мнению Э. Берджесса, одного из основателей социологии города, «процессы городской индустриализации (в том числе и быта) и сопровождающие их дробление, обезличивание жизни усиливают потребность в устойчивых личностных отношениях, в первую очередь в семье. То есть, с одной стороны, характерные для городского сообщества широкая и диффузная социальная структура, наличие множества разнообразных социальных объектов, поверхностных коммуникаций, более формализованная система социальных взаимодействий приводят к ослаблению внутрисемейных связей, выражающемуся в высоком проценте неблагополучных, распавшихся семей, семей с формальными отношениями, слабыми эмоциональными связями, а с другой стороны, именно в условиях большого промышленного города возрастает роль родительской семьи как основной базы для развития ребенка» [10, С. 14].

«Социальная анонимность» – такой показатель свойственен городскому социуму. Проживание в городской среде накладывает свой отпечаток на взаимоотношения людей: большинство заняты своими проблемами, практически не заводятся дружеские отношения с соседями по подъезду, перестает поддерживаться связь с родными и близкими людьми и др. Все эти обстоятельства так или иначе влияют на социализацию личности подростка. Социальная анонимность позволяет подросткам чувствовать свою безнаказанность за проступки, совершенные вне дома или школы, что во многом объясняет прогрессирующее подростковой групповой преступности. Данная тенденция характерна и для г. Якутска. В таблице 1 представлена информация Следственного управления Следственного комитета Республики Саха (Якутия) по городу Якутску за первое полугодие 2020 года.

Преступления, совершенных несовершеннолетними (01.01.2020 г. – 01.07.2020 г.)

Виды преступлений	2019	2020
уголовные дела	43	43
завершено уголовных дел	23	36
уголовные дела по факту изнасилования	1	1
преступления против собственности	18	25
преступления против здоровья и общественной нравственности	0	4
преступлениям против жизни и здоровья	0	5
Иные	3	1

По расследованным уголовным делам:

- в возрасте от 14 до 15 лет преступления совершили 14 подростков (2019 г. – 7);
- в возрасте от 16 до 17 лет – 26 (2019 г. – 20).

Из них 28 подростков являются обучающимися общеобразовательных учреждений (2019 г. – 17), нигде не учатся и не работают – 12 (2019 г. – 12). Несовершеннолетние, состоящие на профилактических учетах – 15 (2019 г. – 5), находились в состоянии алкогольного опьянения – 2 (2019 г. – 12).

Представленные выше данные позволяют сделать следующие выводы:

- рост числа групповой преступности;
- рост доли женской подростковой преступности;
- корыстная мотивация преступлений;
- рост числа умышленных преступлений;
- цинизм, нигилизм современных подростков правонарушителей и преступников;
- рост числа несовершеннолетних, которые нигде не учатся, нигде не работают.

В городском округе «город Якутск» были поставлены следующие задачи по предупреждению безнадзорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних: 1) определение причин и факторов, влияющих на появление данного социального явления и незамедлительное их устранение; 2) своевременная работа по защите прав и законных интересов несовершеннолетних; 3) социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении; 4) обнаружение и предотвращение фактов привлечения несовершеннолетних в совершение преступлений, других противоправных и (или) антиобщественных действий, а также фактов принуждения их к суицидальным и иным действиям противоправного характера.

Для более эффективного решения проблемы профилактики правонарушений несовершеннолетних на муниципальном уровне Управлением образования Окружной администрации города Якутска был разработан и реализован проект «Оптимизация информационных потоков в работе по сопровождению обучающегося, совершившего правонарушение», цель которого повышение эффективности межведомственного взаимодействия субъектов профилактики по сопровождению обучающихся, состоящих на профилактическом учете. Данный проект разрабатывался для снижения трудозатрат, упрощения процесса информационных потоков в работе с детьми, состоящими на учете в КДНиЗП, ПДН и ВШУ образовательных учреждений, повышения скорости получения и передачи фактических данных для субъектов профилактики. Для апробации проекта была определены следующие образовательных организации городского округа «город Якутск»:

- МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №10 имени Д.Г. Новопашина»;
- МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №23 имени В.И. Малышкина» (с углубленным изучением отдельных предметов);

- МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №31» (с углубленным изучением отдельных предметов).

С целью усиления межведомственного взаимодействия субъектов профилактики по сопровождению обучающихся, состоящих на профилактическом учете на платформе АИС «Сетевой город. Образование» была разработана и внедрена электронная база данных по сопровождению обучающихся, совершивших правонарушение. На основе данной платформы формируется отчетный срез «Девiantное поведение», который «дает возможность субъектам профилактики уточнить состав обучающихся, период, сформировать отчет в системе, с возможностью экспортирования документа в формате Excel с последующей возможностью устанавливать фильтр и делать выборку (по наименованию образовательной организации, ФИО обучающегося, классу, по дате рождения, по виду учета), а также просматривать дату и причину постановки на учет, проведенную работу и рекомендации. Техническое сопровождение электронной базы данных обеспечивает представитель отдела информационного обеспечения Управления образования Окружной администрации города Якутска» [9].

Выполнение основных индикаторов Проекта «Оптимизация информационных потоков в работе по сопровождению обучающегося, совершившего правонарушение» представлены в таблице 2:

Таблица 2

Индикатор, ед. изм.	Текущий показатель	Целевой показатель	Фактический показатель
Время, необходимое для обработки номенклатуры дел по направлению «Профилактика правонарушений и безнадзорности несовершеннолетних».	7-30 раб/дн	3-10 раб/дн	6-7 раб/дн
Номенклатура дел по направлению «Профилактика правонарушений и безнадзорности несовершеннолетних».	17 видов документов	8-10 видов документов	8 видов документов

Реализация проекта на базе трех образовательных организаций пока не дает полного представления профилактической деятельности в масштабах муниципального уровня в городском округе «город Якутск» в целом. В том числе и потому, что пока не все субъекты системы профилактики имеют доступ к данной базе.

Правительство Республики Саха (Якутия) на данный момент проводит работу по внедрению Автоматизированной информационной системы «Профилактика», предназначенной для организации автоматизированного информационного взаимодействия органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в едином информационном пространстве, так 29 ноября 2021 г. было заключено соглашение №ВС-41/2021 с Автономной некоммерческой организацией «Центр изучения и сетевого мониторинга молодежной среды».

Выводы. Разработка и внедрение единой комплексной структуры профилактической и реабилитационной работы с детьми и подростками девиантного поведения стала первоочередной задачей федерального уровня. Решение данной задачи возможно только при участии всех структур и ведомств, задействованных в работе с несовершеннолетними с момента постановки их на учет до полного и всестороннего восстановления, обеспечивая при этом непрерывность проводимой работы. Организация систематической психолого-педагогической работы с ребенком, с ближайшим окружением будет содействовать его скорейшему возвращению в общество и предотвращению совершения повторного правонарушения.

Таким образом, данное исследование в целом подтвердило выдвинутое нами предположение, и доказало эффективность разработанного нами проекта, позволило выработать практические рекомендации по организации и управлению системой профилактики правонарушений несовершеннолетних на муниципальном уровне.

Проведенная нами работа в силу ряда обстоятельств таких как: многоаспектность механизмов и факторов организации профилактики правонарушений несовершеннолетних, которые находятся в постоянной модификации с учетом современных реалий времени, не претендует на исчерпывающее решение данной проблемы. Необходимы дальнейшие наработки по повышению эффективности системы взаимодействия субъектов профилактики с действенной нормативно-правовой базой, совершенствованию форм работы по повышению педагогической культуры родителей и др.

Литература:

1. Алмазов, Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних: монография / Б.Н. Алмазов. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 180 с. – (Актуальные монографии). – ISBN 9785-534-09759-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494850> (дата обращения: 08.04.2022).
2. Беженцев, А.А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних / А.А.Беженцев. – М.: НОУ ВПО «МПЦИ», 2012. – 247 с.
3. Гинцяк, Л.Ф. Субъекты системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: учебное пособие / Л.Ф. Гинцяк, В.Н. Ильченко; Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т обществ. наук, Каф. права и методики его преподавания. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/11653>.
4. Гусева, Е.В. Безнадзорность в среде несовершеннолетних: историко-теоретический аспект // Современные вопросы государства, права, юридического образования / Е.В. Гусева. – Тамбов: Дом ТГУ им. Г.П. Державина, 2012. – С. 199-204.
5. Дидык, А.Н. Особенности личности несовершеннолетнего преступника / А.Н. Дидык // Вестник науки и образования. – 2019. – Т. 2. – № 12 (36). – С.76-77.
6. Коломытцев, Н.А. Борьба с особо опасным рецидивом преступлений: Теория и практика: диссертация ... д-ра. юр.наук: 12.00.08 / Коломытцев Николай Алексеевич. – Москва, 2000. – 433 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/borba-s-osobo-opasnym-retsividom-prestuplenii-teoriya-i-praktika> (дата обращения: 01.09.2022).
7. Мельникова, О.В. Индивидуальная профилактическая и реабилитационная работа с несовершеннолетними и их семьями, находящимися в социально опасном положении, на основе взаимодействия органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений / О.В. Мельникова // Работник социальной службы. – 2013. – № 5. – С. 65-71.
8. Павленок, П.Д. Социальная работа с лицами и группами девиантного поведения: Учеб. Пособие / П.Д. Павленок, М.Я. Руднева / М.: ИНФРА-М, 2007. – 185 с.
9. Приказ «О своевременном оповещении о происшествиях с участием обучающихся (воспитанников) муниципальных образовательных учреждений» УО ОА г. Якутска №01-10/154 от 20.02.2020 г. – URL: http://yagu.ru/files/prikaz_uo_ob_opoveshchenii-0001_0.pdf
10. Харламенкова, Н.Е. Самоутверждение подростка [Текст] / Н.Е. Харламенкова // 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 384 с.

Педагогика

УДК 37.378.1

старший преподаватель Васюхневич Ирина Александровна
Тюменский государственный медицинский университет (г. Тюмень);
доктор педагогических наук, профессор Моложавенко Вера Леонидовна
Тюменский индустриальный университет (г. Тюмень)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена описанию современных методик дистанционного обучения профессиональной латинской медицинской терминологии. Проанализированы методы изучения профессиональной терминологии на занятиях по латинскому языку у студентов медицинского вуза. В работе проанализированы программы для создания терминологических карточек, позволяющих быстро запомнить необходимый лексический минимум. Дана классификация удобных для применения мобильных приложений. Раскрываются приёмы овладения латинским языком среди русскоязычных и иностранных студентов. Представлены примеры карточек некоторых программ, помогающих интенсивному запоминанию лексики латинского языка. Также приведены примеры методов освоения латинской терминологии, адаптированных под дистанционную форму обучения. Делается акцент на создание нового формата ведения занятия дистанционно. Обозначена перспектива развития темы исследования, на основе принципов создания учебного контента для студентов-медиков. Описан процесс внедрения в учебный процесс студентов 1 курса специальности «Лечебное дело» комплекса дистанционных программ и приложений по дисциплине «Латинский язык и основы фармацевтической терминологии».

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровизация образования, дистанционное обучение, речевые навыки, коммуникативная компетенция, медицинский вуз, латинский язык.

Annotation. The article is devoted to the description of modern methods of distance learning of professional Latin medical terminology. The methods of studying professional terminology in the Latin language classes for medical students are analyzed. The

paper analyzes programs for creating terminological cards that allow you to quickly memorize the necessary lexical minimum. The classification of convenient mobile applications is given. The methods of mastering the Latin language among Russian-speaking and foreign students are revealed. Examples of cards of some programs that help intensive memorization of Latin vocabulary are presented. Examples of methods for mastering Latin terminology adapted for distance learning are also given. Emphasis is placed on the creation of a new format for conducting classes remotely. The development perspective of the research topic is outlined, based on the principles of creating educational content for medical students. The process of introducing a complex of remote programs and applications in the discipline "Latin language and the basics of pharmaceutical terminology" into the educational process of 1 year students of the specialty "Medicine" is described.

Key words: digital technologies, digitalization of education, distance learning, speech skills, communicative competence, medical school, Latin language.

Введение. Процесс обучения посредством средств цифровизации является актуальным в настоящее время. Цель государственной программы РФ «Развитие образования» в 2018-2025 гг. заключается в реализации доступности образования на основе применения дистанционных технологий. Задачи данной программы заключаются в развитии онлайн-обучения и в повышении знаний, умений, навыков преподавателей в сфере цифровых технологий.

Процесс внедрения цифровых технологий в систему образования оказался повсеместным в период пандемии. Развитие цифровизации в сфере образования отвечает не только за процесс обучения и воспитания, но и за развитие новых цифровых систем в образовании. «Именно образование является начальной ступенью в становлении личности, дальнейшем развитии человека» [4, С. 115]. Особое внимание в образовательной деятельности при внедрении в учебный процесс информационных технологий уделяется методам активного обучения и запоминания новой терминологии. Цель педагога – научиться определять учебные ресурсы для каждого этапа занятия, обеспечивающие целостность процесса обучения в информационной образовательной среде. «Для овладения иностранным языком недостаточно механического заучивания традиционных компонентов языковой системы» [8, С. 74].

Изложение основного материала статьи. Дистанционная форма изучения латинской медицинской терминологии строится на управлении самостоятельной познавательной деятельности студентов. Именно поэтому для качественного обучения необходимо реализовать применение различных методов изучения и систематизации латинской медицинской терминологии. К тому же, «студент, обучающийся дистанционно, должен уметь распределять время и количество материала для результативного освоения материала» [2, С. 50].

Как показал опыт, ведение занятий дистанционно определяется необходимостью выбора определённых методов и форм подачи учебного материала. Средства «компьютерных и телекоммуникационных технологий инициирует появление новых форм организации обучения» [5, С. 8]. Чтобы облегчить работу студентов, были предложены следующие методы изучения латинской терминологии, адаптированные под дистанционную форму обучения: ассоциации, использование флеш-карточек, аудио-лингвальный, стикеры, интервальное повторение, учебные видеозаписи, онлайн – самотестирование, электронные интеллект-карты, мобильные приложения.

Ассоциативный метод предполагает «запоминание слов благодаря зрительной и слуховой памяти» [9, С. 454]. Между двумя словами устанавливается связь, которая создает из предметов, не имеющих между собой ничего общего, единое целое. Обучающийся может ассоциировать слово, необходимое для запоминания с созвучным или подходящим по смыслу с помощью сети «интернет». С его помощью можно избежать механического заучивания и сократить количество времени, а также он позволяет развивать образное и творческое мышление студента. Суть упражнения на запоминание терминологии заключалась в следующем: на экран выводится латинское слово в полной словарной форме, даётся русский перевод, затем студентам в группе предложено назвать слова, которые ассоциируются с данным термином, чем больше, через образы закрепляется связь названных слов с исходным термином. Н-р: oculus, i m – глаз – студенты чаще всего называют окулист и окуляры. Обучающиеся понимают связь слов и их значение. Правильный выбор терминов позволяет «ускорить общение, оперативно и лаконично выразить мысль, что способствует достижению наибольшего эффекта ...в процессе коммуникации» [10, С. 136].

Использование флеш-карточек удобно тем, что на одной стороне пишется латинское слово, на другой – перевод. Данный способ позволяет учить лексику в условиях дистанционного обучения, не выходя из дома. Для этого используются: – Quizlet – приложение, которое можно установить на смартфоне или открыть в браузере. Плюсы – русская версия, созданными карточками можно делиться в группе. На рисунках приведены примеры создания карточек в данном приложении. Удобство применения заключается ещё и в использовании картинок, что позволяет использовать карточки для иностранных студентов, плохо владеющих русским языком (рис. 1).

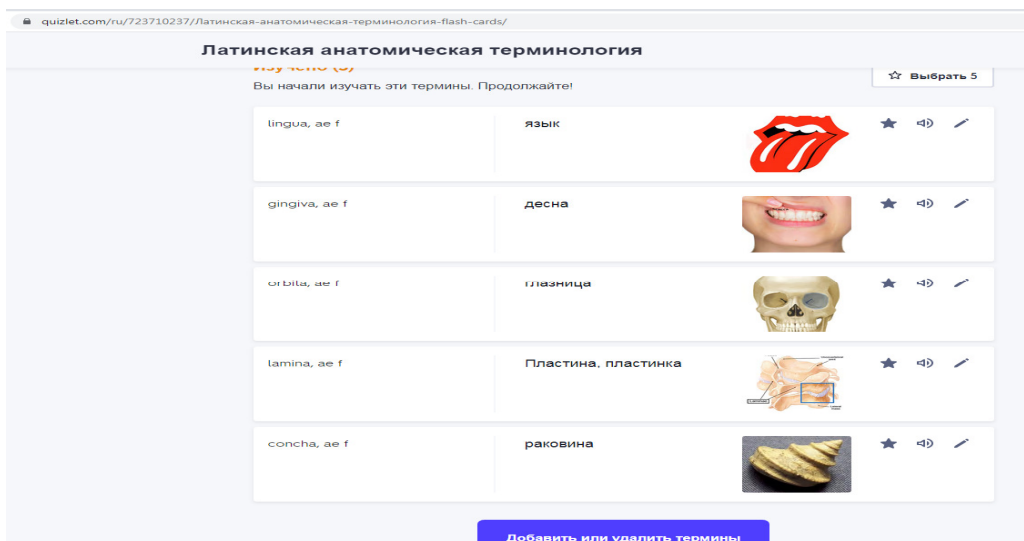


Рисунок 1

На рисунке 2 показан пример применения карточек для самопроверки. Приложение позволяет перемешать термины и определения.

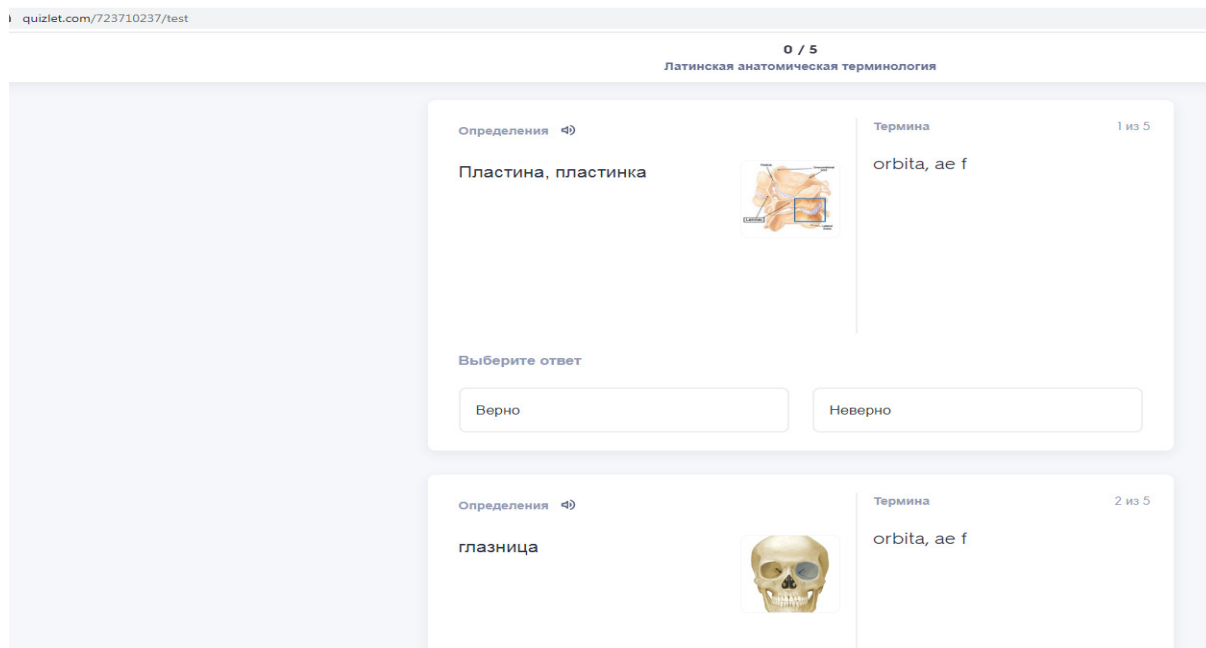


Рисунок 2

– Lexilize Flashcards – приложение позволяет работать без подключения к интернету, карточки можно структурировать по тематике.

– Rolandos Flashcards – удобное приложение, позволяет творчески подходить к созданию карточек, что, в свою очередь, позволяет вовлекать в учебный процесс слабо ориентированных на учебу студентов.

Следующий метод – аудио-лингвальный. Он основан на записывании на диктофон слов, необходимых для запоминания вместе с переводом, и их прослушивании в любое удобное время. Диктофоны встроены в каждый телефон, что делает процесс обучения повсеместным.

Одним из старых способов запоминания слов является наклеивание стикеров с записанными на них латинскими словами на такие приметные места, как стена, стол или шкаф. В дистанционных условиях предполагается сделать виртуальные стикеры, поможет в этом приложение Sticky Notes – заметки для Windows рабочего стола. Минусы данного приложения – возможность использования только на больших экранах.

Уже известный нам метод интервального повторения позволяет запомнить термины надолго благодаря множеству программ и онлайн-сервисов. Пользователям предоставляется возможность занесения новых слов в персональный словарь, а также подобрать слова по различным тематикам. Например, самая популярная программа для этого метода – Anki. Программа, позволяющая создать карточки определённой тематики, с которыми можно работать онлайн. Запоминание терминов происходит через методику интервального повторения. Карточки можно визуализировать [1], прикрепив картинки.

Онлайн-сервисы являются достаточно разнообразными. В дистанционном обучении все более активно используются такие образовательные ресурсы, как учебные видеоматериалы. Их спектр достаточно широк: от записей аудиторных лекций и демонстраций лабораторных опытов до многочасовых учебных фильмов. Суть данного метода в том, что в одну и ту же единицу времени, задействовав мультимедийные средства, можно передать студентам значительно больше информации, чем во время стандартной лекции.

Метод онлайн – самотестирования заключается в том, что обучающиеся сами оценивают свой уровень знания латинской терминологии на просторах сети интернет. Информация из временной памяти переходит в долговременную, предварительное самотестирование знаний и способностей может результативно помочь преодолеть трудности, связанные с учёбой. Метод самооценки позволяет каждому учиться в своём ритме и действовать ответственно.

Также для успешного запоминания слов предлагается использовать электронные интеллекты – карты, обеспечивающие простое сохранение информации в памяти человека для последующего эффективного извлечения. Составление карт подразумевает классификацию ключевых слов на основные и производные понятия. Преимущество электронных интеллектов в дистанционном обучении в том, что они допускают повторное редактирование информации. Для их создания используются онлайн-сервисы, например, MindMeister (рис. 3).

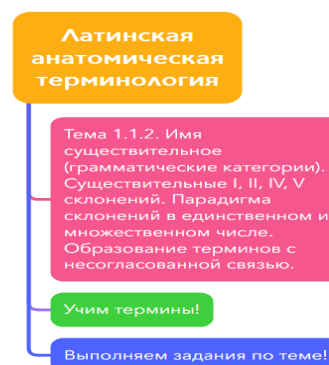


Рисунок 3

Данные программы позволяют создавать, редактировать интеллект-карты, а также вставлять в них необходимые изображения.

Для иностранных студентов, тексты с профессиональной терминологией следует адаптировать до уровня В1.

Иностранные студенты, обучающиеся в медицинском вузе, испытывают ряд трудностей в понимании узкопрофессиональной лексики. Опрос показал, что студенты-иностранцы сталкиваются с непониманием текста на русском языке из-за ограниченности словарного запаса; сложностей с переводом; незнанием основ грамматики русского языка; плохого восприятия речи на слух.

Чтобы научить таких студентов правильно произносить термины и понимать их значение, учебные тексты, содержащие профессиональные термины, следует адаптировать [7, С. 125]. Карточки с терминами латинского языка, созданные в дистанционных приложениях и программах, можно не только визуализировать, но и озвучить, что даст возможность сразу правильно выучить слова.

Выводы. Применение цифровых ресурсов и мобильных приложений для запоминания профессиональной латинской терминологии в условиях дистанционного обучения является наиболее удобной методикой. Если раньше к цифровым образовательным ресурсам относились как к вспомогательным информационным источникам, дополняющим бумажные учебные материалы, то теперь они приобретают характер основных средств обучения и познания.

Методы запоминания латинской терминологии с применением дистанционных технологий являются наиболее эффективным механизмом изучения профессиональной терминологии в дистанционных условиях обучения. Описанные методы приводят к повышению уровня мотивированности студентов к изучению курса латинского языка и развитию языковой компетенции учащихся.

Вследствие того, что понимание и применение профессиональной латинской терминологии обусловлено развитием речевых навыков и умений, предполагается дальнейшее изучение данной темы в системе дистанционного образовательного процесса.

Литература:

1. Бирюкова, Н.Ю. Роль визуализации в обучении иностранному языку: мнемонический метод использования флэш-карт / Н.Ю. Бирюкова // Образование. Карьера. Общество. – 2012. – №2 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vizualizatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-mnemonicheskiy-metod-ispolzovaniya-flesh-kart> (дата обращения: 16.09.2022).
2. Васюхневич, И.А. Проблемы формирования коммуникативных компетенций в условиях дистанционного образования / И.А. Васюхневич // Актуальные проблемы профессионального педагогического и технологического образования: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Шадринск, 25 ноября 2020 года. – Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2021. – С. 49-53.
3. Воробьева, Т.А. Психологические особенности электронного обучения / Т.А. Воробьева // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 100-104.
4. Гордеева, Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 4– 1(74). – С. 112-115.
5. Девтерова, З.Р. Дидактические основы использования Интернет-технологий в обучении ИЯ студентов неязыкового вуза: диссертация ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Девтерова Зурета Руслановна. – Майкоп, 2007. – С. 197.
6. Носкова, М.В. Образовательные траектории для развития гибких навыков (soft skills) у будущих специалистов практического здравоохранения (на примере дисциплины психология и педагогика) / А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 602 с.
7. Петрухина, А.В. Адаптированный учебный текст на занятиях по русскому языку как иностранному // Виноградовские чтения [Электронный ресурс]: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию со дня рождения академика В. В. Виноградова (г. Тобольск, 12-13 декабря 2019 года) / Электрон. текст. дан. (3,8 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020. – С. 124-127.
8. Румянцева, М.В. К проблеме формирования поликультурной языковой личности в процессе иноязычного образования в вузе / М.В. Румянцева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 1. – С. 74-79.
9. Солопова, А.П. Методы изучения Латинской терминологии с применением дистанционных технологий / А.П. Солопова // Forcipe. – 2021. – Т. 4. – № S1. – С. 454.
10. Хвощ, Р.Н. Коммуникативный аспект употребления профессиональной лексики в речи медиков / Р.Н. Хвощ, О.В. Макарова // Медицинская наука и образование Урала. – 2019. – Т. 20. – № 4(100). – С. 136-139.

УДК 378(045)

кандидат педагогических наук, доцент Вершинина Наталья Викторовна

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

кандидат филологических наук, доцент Бабина Светлана Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Люгаева Светлана Ильинична

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

ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРИЕМАМ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СТОРИТЕЛЛИНГА

Аннотация. Одним из новых и особенно важных требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является необходимость решения речевых задач в контексте практической деятельности. Это непременно ведет к применению новых технологий при работе по развитию речевых навыков младших школьников. Обращение к обозначенной выше теме свидетельствует о новизне, своевременности и актуальности данной статьи. Практико-ориентированные задания, занятия с применением интерактивных технологий взаимодействия играют сегодня ведущую роль в системе профессиональной подготовки педагога. По мнению авторов, дисциплины лингвометодической направленности имеют большой потенциал, поскольку они нацелены не только на теоретическое обучение, но и на решение практических задач. В статье проанализированы возможности и методические особенности применения технологии сторителлинг в системе речевого развития младших школьников. Авторами определяются роль и функции применения данной технологии в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Целью данной статьи является демонстрация опыта использования технологии сторителлинг в процессе подготовки будущего учителя начальных классов для работы по развитию речи младших школьников. Применение сторителлинга на занятиях лингвометодической направленности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов дает большие возможности не только для развития собственных коммуникативно-речевых умений у студентов, но и благоприятно воздействует на развитие речи учащихся, способствует эффективному восприятию и пониманию информации. Статья предназначена для преподавателей вузов, учителей начальных классов, студентов.

Ключевые слова: учитель начальных классов, студент, младший школьник, педагогическая технология взаимодействия, сторителлинг.

Annotation. One of the new and especially important requirements of the Federal State Educational Standard for Primary General Education is the need to solve speech problems in the context of practical activities. This will certainly lead to the use of new technologies in the development of speech skills of younger students. Appeal to the above topic indicates the novelty, timeliness and relevance of this article. Practice-oriented tasks, classes using interactive interaction technologies play a leading role in the system of professional training of a teacher today. According to the authors, linguo-methodological disciplines have great potential, since they are aimed not only at theoretical training, but also at solving practical problems. The article analyzes the possibilities and methodological features of the use of storytelling technology in the system of speech development of younger students. The authors define the role and functions of the application of this technology in the process of professional training of future primary school teachers. The purpose of this article is to demonstrate the experience of using storytelling technology in the process of preparing a future primary school teacher to work on the development of speech of younger students. The use of storytelling in linguo-methodological classes in the process of professional training of future primary school teachers provides great opportunities not only for the development of students' own communicative and speech skills, but also has a positive effect on the development of students' speech, contributes to the effective perception and understanding of information. The article is intended for university teachers, primary school teachers, students.

Key words: primary school teacher, student, primary school student, pedagogical interaction technology, storytelling.

Работа выполнена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ЧГПУ и МГПУ) по теме «Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами технологий взаимодействия»

Введение. «Трендом российского образования XXI века является идея формирования успешной личности, способной к многозадачности и быстрым изменениям в социальной жизни» [1, С. 660]. В ситуации постоянно меняющейся реальности педагогу приходится беспрестанно быть готовым к новым вызовам окружения: от ученика до общества и государства. Качественный ответ в сложившейся ситуации можно дать, призвав на помощь систему новых педагогических технологий.

В системе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов важнейшее место отводится интерактивным занятиям. Они дают возможность получить знания и применить их, выполнив задания, ориентированные на предстоящую педагогическую деятельность. Как справедливо отмечает М. С. Соловейчик, «...нужно постоянно, с первых шагов организовывать выполнение тех действий, которые хотя бы в какой-то мере отражали будущую профессиональную деятельность учителя» [7, С. 49].

Речь является индикатором уровня сформированности личности, поэтому развитие речи продолжает оставаться важнейшей задачей методики преподавания русского языка в начальном звене школьного образования. Овладение навыками устной и письменной речи в период начального обучения становится той основой, которая формирует личность.

Одним из вариантов современной методики развития речевых умений младших школьников становится применение технологий взаимодействия.

Авторами данного исследования был изучен ряд технологий, способствующих развитию связной речи младших школьников, с одной стороны, и, доступных, ярких, интересных, эффективных, практико-ориентированных для обучения будущих учителей начальных классов, с другой. Наиболее действенной технологией взаимодействия может стать образовательный сторителлинг, который направлен «на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения» [8, С. 50]. Целью данной статьи является демонстрация возможностей использования анализируемой технологии в контексте подготовки будущего учителя начальных классов для осуществления методической деятельности, направленной на развитие связной речи обучающихся. Накопленный авторами в процессе подготовки будущих учителей начальных классов в ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (далее

МГПУ) эмпирический материал послужил основой для создания настоящей работы. Всё заявленное выше указывает на актуальность проведенного исследования и его практическую значимость.

Изложение основного материала статьи. Одним из новых и особенно важных требований ФГОС НОО является необходимость решения речевых задач в контексте практической деятельности, не делая ее учебной по форме и методам воздействия. Это наталкивает на применение новых технологий при работе по развитию речевых навыков младших школьников: «...будущий учитель начальных классов должен обладать теоретическими знаниями и практическими навыками как из области фундаментальных наук, так и знаниями и умениями методики обучения, в частности, способность выбирать эффективные методы и приемы обучения и воспитания, рационально использовать педагогические технологии» [3, С. 119].

Практико-ориентированные задания, занятия с применением интерактивных технологий взаимодействия играют сегодня ведущую роль в системе профессиональной подготовки педагога. Выполняя подобные упражнения, принимая активное участие в реализации занятия, студент получает возможность прочувствовать технологию, «прожить» ее, найти плюсы и минусы, изменить, усовершенствовать, сделать собственные выводы, и, наконец, принять или не принять. В связи с этим вариативная часть образовательных программ для бакалавров направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль Начальное образование, 44.03.05 Педагогическое образование профиль Дошкольное образование. Начальное образование факультета педагогического и художественного образования МГПУ содержит дисциплины, дающие максимальные возможности для применения интерактивных технологий взаимодействия в образовательном процессе. С данных позиций дисциплины лингвометодической направленности имеют большой потенциал, поскольку они нацелены не только на теоретическое обучение, но и на решение практических задач.

Современные исследователи выделяют такие «технологии, которые в большей степени направлены на развитие речевых навыков младших школьников: 1) технология проектирования; 2) исследовательская деятельность; 3) информационно-коммуникационные технологии; 4) технология проблемного обучения; 5) технология сторителлинг» [9, С. 89].

В системе развития речи одной из перспективных, на наш взгляд, становится педагогическая технология сторителлинг.

Технология сторителлинга сегодня эффективно применяется в образовательной деятельности, поскольку легко адаптируется к различным предметным областям, вызывает интерес и активность со стороны обучаемых, позволяет воздействовать, мотивировать и объединять аудиторию, привлекает к сотрудничеству, помогает решить проблему информационной перегруженности.

Сегодня общение все чаще принимает вид виртуальный, а реальное общение постепенно становится предметом роскоши, редкостью, искусством, к которому необходимо снова возвращаться и обучаться. И это не может не волновать человечество и, в первую очередь, ученых, занимающихся данной сферой науки. Неумение связно формулировать свои мысли, выстраивать монологическое общение является одной из важнейших проблем современных учеников начальных классов. Продуцирование монологических высказываний у младших школьников нередко вызывает затруднения. Обычно младшие школьники выстраивают монологи с ошибками, нарушают логические связи между высказываниями, произносят монологи невыразительно, сбиваясь и заминаясь. Для решения данной проблемы необходимо будущему учителю начальных классов владение такими педагогическими технологиями, которые способствуют свободному продуцированию высказываний, предупреждению речевых ошибок и др. В этом плане хотелось бы остановиться на особенностях и преимуществах сторителлинга. Данная технология направлена на решение разносторонних педагогических задач и используется в образовательном процессе начальной школы. Сторителлинг заключается в продуцировании специфических текстов-историй (story) с необычными героями. Английские слова *story*, *history* и русское слово «история» происходят от древнегреческого *historia*, что означает «расспрашивание, узнавание, добывание знаний». Именно здесь, в этимологии, и кроется ответ на вопрос: что же такое сторителлинг? Это некая история, с помощью которой раскрывается знание, развивается мышление и речь.

С.А. Павлова считает, что анализируемая технология выполняет следующие функции: «мотивационная, объединяющая, коммуникативная, инструмент воздействия, утилитарная» [4, С. 57]. В работах С. В. Федоровой выделяются различные преимущества данной технологии [8].

В образовательном процессе начальной школы можно использовать сторителлинг на основе реальных ситуаций, на основе повествования, на основе сценария, на основе проблемных ситуаций. С подробным описанием данных разновидностей можно ознакомиться в работах С.А. Бабиной, Н.В. Вершининой, С.И. Люгзаевой, С.А. Павловой, С.В. Федоровой, Г.Т. Яхиной и других ученых.

При создании любой истории необходимо соблюдать определенную структуру, соответствующую классической композиции текста: вступление, основная часть, заключение.

Технология предполагает методическую работу учителя, которая реализуется педагогом в определенной последовательности, предполагающей введение и разъяснение терминов, побуждения всех учащихся к активному обсуждению и созданию истории, рефлексии.

Таким образом, «при использовании техники сторителлинг в начальной школе можно достичь различных целей: влиять на подсознание младших школьников; доносить нужную информацию с первого раза; ... максимально быстро обучать общепринятым в коллективе правилам и обязанностям; свести к минимуму количество конфликтов в коллективе; мотивировать на достижение новых целей; улучшить взаимоотношения между учителем и учениками; доказать на примере, что советы и правила, которые даются ученикам, работают, потому что есть конкретный человек, герой, который воспользовался ими, и у него получилось» [10, С. 98].

Занятия по дисциплинам лингвометодической направленности (Русский язык, Речевые практики, Методика обучения русскому языку и литературному чтению, Организация внеурочной деятельности младших школьников по русскому языку, по литературному чтению и т.д.) нацеливают будущих учителей начальной школы на решение конкретных задач: «Многие приходят в ярость, когда ученики «никак не могут взять в толк суть». Вместо того, чтобы биться головой о стену, почему бы не придумать историю, которая обрисует подопечным, что именно они должны «взять в толк»? При этом речь часто идет не о том, что надо сделать, а о том, как это делается. Хорошая история идеально объединяет что и как» [6, С. 13].

Выполнение практико-ориентированных заданий приводит будущих педагогов к составлению методических рекомендаций по развитию речи учащихся начальных классов с использованием технологии сторителлинг:

- учитывать особенности возраста и всесторонний уровень развития обучаемых;
- включить в историю образ положительного персонажа, с которого можно взять пример, способного вызывать живой отклик;
- ставить открытые вопросы, побуждающих младших школьников желание создавать свои истории;
- быть доброжелательным к ученикам, их фантазиям, при этом постоянно контролировать высказывания и направлять их в нужное русло;

– создавать и использовать специальные заготовки историй для конкретной предметной области.

Продемонстрируем варианты сторителлинга:

«Как-то раз приснился мальчику Вова сон, что попал он в город «Сложение». Идет Владимир по площади, а там шум-гам! Это поспорили слагаемые, кто из них главнее. «Кто первый по счету, тот и главный», – заявило число Один. «Кто больше, тот и главнее», – кричит Десять. «Нет-нет! С меня считать начинаем, я главнее всех для любого ученика!», – доказывает Пять. Смотрит Вова, а позади спорщиков стоит Сумма и улыбается. А знаете, почему?» Почему улыбалась Сумма? Что чувствовал Вова? Что могло произойти потом? Придумайте окончание истории. Если захотите, то нарисуйте картинку».

«Загадки». Ребенку предлагается описать остальным ученикам то, что он загадал, не называя предмет. Дети слушают историю-описание и пытаются разгадать загадку.

«Сундук сказочных историй». Описание подобных заданий приводится в книге Е.Г. Речицкой [5].

На занятиях филологической направленности студенты собирают методические копилки не только для уроков русского языка и литературного чтения. В качестве примера приведем сторителлинг, созданный будущими учителями начальных классов для работы с младшими школьниками на уроке окружающего мира:

«Жили-были в лесу, среди белых берёз, грибы: подберёзовики и белые грибы. Жили они дружно. С утра умывались свежей росой, вечером укрывались мягкой травой.

Однажды между ними вырос мухомор, а рядом с ним бледная поганка. Поздоровались грибы с новыми жителями поляны, а те в ответ: «И знать вас не хотим, таких некрасивых. Толстых, неуклюжих, на пёстрых ножках, да в некрасивых шляпах. То ли дело мы, говорит мухомор. Посмотрите, какая на мне красная шляпа в белый горох. А у меня, говорит поганка, посмотрите, какая белоснежная юбочка. Ни у кого из вас такой нет! Не хотим с вами дружить. Вдруг посыпались чьи-то шаги... Это грибник пришёл в лес.

– Он за нами пришёл, – гордо сказал мухомор.

– Конечно, за нами, – сказала поганка, – Мы тут самые красивые. Но грибник посмотрел на них и прошёл мимо. К удивлению мухомора и поганки он собрал в корзину все подберёзовики и белые грибы.

– Почему нас-то не взял!? Обиделся мухомор с поганкой. Не будь пригож, а будь пригоден. Услышали они в ответ».

Выводы. Применение сторителлинга на занятиях лингво-методической направленности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов дает большие возможности не только для развития собственных коммуникативно-речевых умений у студентов, гибкость данной технологии способствует ее широкому применению в начальной школе, поскольку она проста в использовании, не требует материальных затрат, благоприятно воздействует на развитие речи учащихся, способна адаптироваться к различным предметным областям, способствует эффективному восприятию и пониманию информации. Использование технологии сторителлинг в обучении будущих учителей начальных классов позволяет выстраивать траекторию, направленную не только на накопление академических знаний у студентов, но и овладение необходимыми практическими умениями, лежащими в основе профессиональных компетенций. Так решается одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед вузами – «обеспечивать развитие потенциала будущих педагогов для творческой деятельности, развития их индивидуальности, подготавливать вчерашних студентов к работе в новых условиях современной школы» [2, С. 52], что помогает им стать востребованными специалистами, способными выдерживать конкуренцию на рынке труда.

Литература:

1. Антонова, М.В. Выбор будущей профессии: новые идеи и форматы / М.В. Антонова // Педагогический журнал. – 2022. – том 12. – № 2 а. – С. 675-681.
2. Вершинина, Н.В. Подготовка будущего учителя начальных классов к использованию современных педагогических технологий в условиях адаптивного обучения / Н.В. Вершинина, С.А. Бабина, С.И. Люгзаева // Гуманитарные науки и образования. – 2021. – №4. – С. 51-58.
3. Люгзаева, С.И. Возможности практико-ориентированных технологий в процессе подготовки будущих учителей начальных классов / С.И. Люгзаева, С.А. Бабина, Н.В. Вершинина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 2. – С. 118-121.
4. Павлова, С.А. Сторителлинг в обучении / С.А. Павлова. – Москва: Просвещение, 2017. – 213 с.
5. Речицкая, Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников / Е.Г. Речицкая, Е.А. Сошина. – Москва: Владос, 2000. – 128 с.
6. Симмонс, А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / А. Симмонс. – Москва: Просвещение, 2016. – 177 с. – URL: <https://mir-knig.com> >. (дата обращения: 07.09.2022)
7. Соловейчик, М.С. Методические задачи как средство подготовки студентов к профессиональной деятельности / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 2000. – № 2. – С. 48-50.
8. Фёдорова, С.В. Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста / С.В. Фёдорова // Молодой учёный. – 2017. – № 16. – С. 15-18.
9. Юртаев, С.В. Методика языкового образования и речевого развития: теория и практика первоначального обучения русскому языку / С.В. Юртаев. – Орск: ОГТИ, 2009. – 206 с.
10. Яхина, Г.Т. «Инновационная педагогическая технология «Сторителлинг». Использование сторителлинга в работе с младшими школьниками» / Г.Т. Яхина. – Москва: Социальная сеть работников образования, 2018. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/01/26/nauchno-prakticheskaya-statya-innovatsionnaya>. (дата обращения: 07.09.2022)

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности Ветров Юрий Павлович
 ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологии и дизайна Зеленко Наталия Васильевна
 ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологии и дизайна Ласкова Марина Куприяновна
 ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

РАЗВИТИЕ ДИЗАЙНЕРСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ «ГИБКИХ НАВЫКОВ» БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»

Аннотация. На страницах настоящей статьи процесс развития дизайнерского мышления понимается как эффективное средство формирования «гибких навыков» у будущих бакалавров направления «Дизайн». Демонстрируется сущность профессиональной деятельности дизайнера, доказывается значительная роль такого рода компетенций в её структуре. Затем даются сущностные характеристики профессионального мышления, которое должно быть сформировано у бакалавра соответствующего профиля по завершении обучения на данной ступени. Рассматриваются отдельные его составляющие и их роль в работе дизайнера. Описываются наиболее значимые, на взгляд авторов, пути его развития. Изучается связь формирования элементов дизайнерского мышления с одной стороны и «гибких навыков» – с другой.

Ключевые слова: дизайнерское мышление, креативное мышление, профессиональное мышление, методы проектирования, дизайнерская культура.

Annotation. On the pages of this article the process of developing design thinking is understood as the future design bachelors' soft skills forming effective mean. The designer's professional activity essence is demonstrated, the significant role of such competencies in its structure is proved. Then some professional thinking essential characteristics are given, they should be formed by the appropriate profile bachelor at the end of professional training at this stage. Its individual components and their role in the designer's work are considered. The most significant, in the authors' opinion, its development ways are described. The connection between the formation of design thinking elements on the one hand and soft skills on the other is studied.

Key words: design thinking, creative thinking, professional thinking, design methods, design culture.

Введение. На современном этапе развития дизайн представляет собой:

- полноправный вид искусства;
- востребованную и популярную профессию [2; 4; 6; 10; 13].

В обоих этих качествах он предъявляет к будущим бакалаврам соответствующего направления особые требования. В свою очередь, в их ряду важное место занимают т.н. «гибкие навыки» (англ. – soft skills). Эти, последние, представляют собой социально-трудоовую характеристику совокупности знаний, умений, навыков и мотивационных характеристик дизайнера в сфере взаимодействия с окружающими [7; 12; 16].

В свою очередь, действенным, на взгляд авторов, средством формирования таких навыков является развитие дизайнерского мышления обучающихся на ступени бакалавриата [8-9; 11; 13; 19].

Термин «дизайнерское мышление» можно трактовать как тип мышления, при котором мыслящий субъект характеризуется наличием системы специальных знаний, а также сформированным нестандартным отношением к объективной действительности и способу существования в ней [6; 14; 18].

Не смотря на обилие работ, затрагивающих вопросы сущности дизайнерского мышления, его структуры, роли и места в структуре компетентности дизайнера [4; 9; 14; 17-18], процесс формирования и развития данной черты профессионального портрета бакалавра в соответствующей области освещён недостаточно. Частичному восполнению данного дефицита будет уделено основное внимание в рамках настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. Структура профессиональной деятельности современного дизайнера характеризуется определённой сложностью. Успешность её осуществления подразумевает:

- синтез воображения и абстрактного мышления;
- синтез воображения и рассудка;
- взаимосвязь интуитивного и дискурсивного мышления;
- объединение внутреннего, имманентно присущего творцу и внешнего, даваемого культурой и обстоятельствами объективной действительности, в которых осуществляется деятельность;
- единство отражения и преобразования действительности [1; 4; 10; 13; 18];
- единство сознательного и бессознательного;
- единство новаторского и репродуктивного [5-6; 19].

Когда дизайнер осмысливает объект на стадии его существования в качестве проекта, то имеет дело с таким объектом, который не существует, но при этом должен появиться [7-8].

Принимая во внимание сложность структуры профессиональной деятельности современного бакалавра дизайна, следует более подробно остановиться на вопросах, связанных с сущностью присущего ему мышления.

Так, нельзя обойти вниманием основные способы мышления, применяемые дизайнерами в ходе осуществления профессиональной деятельности. Подобно большинству других представителей вида homo sapiens, дизайнеры мыслят двояким способом. Причём за каждый способ мышления отвечает определенное полушарие головного мозга (Табл. 1).

Способы мышления

Полушарие	Способ мышления	Особенности способа мышления
Левое	Логическое, вербальное мышление [8, С. 6]	Пошаговое
		Абстрактное
		Линейное
		Технологическое
		Аналитическое
Правое	Образное, интуитивное, визуальное мышление	Опирается на понятия
		Объёмное
		Конкретное
		Художественное
		Интуитивное
		Пространственное
		Опирается на воображение [8; 19]

Напомним, что при осуществлении акта дизайнерского мышления субъект характеризуется с одной стороны наличием системы специальных знаний, а с другой, – нестандартным отношением к объективной действительности и способу существования в ней. Соответственно, такое мышление сочетает обе охарактеризованные выше формы. Правое полушарие воспринимает окружающую действительность в то время, как левое ответственно за её понимание [14; 18-19].

Таким образом, в ходе осуществления профессиональной деятельности современный бакалавр дизайнера действует на стыке искусства как образной деятельности и проектирования, как технологической деятельности. Он владеет практически в равной мере и логическим и образным мышлением, позволяющим находить целостные решения [9; 11]. Как видим, характеристика профессионального мышления современного дизайнера делает его формирование важным средством развития такого «гибкого навыка», как гибкость мышления [7, С. 401].

Далее отметим, что современный дизайнер, осуществляющий профессиональную деятельность, сочетает в ней анализ и синтез не столько как последовательные процедуры, сколько как синхронно совершаемые операции. Они составляют две стороны процесса, требующего постоянного переключения между охарактеризованными в Табл. 1 типами мышления, их согласованного присутствия в мыслительном процессе [8, с. 9]. Тем самым достигается стимулирование использования в учебной и профессиональной деятельности таких soft skills как инициативность, рефлексия, гибкость мышления, аналитичность, прогностичность, а также инновационность [7; 11; 16].

В своей педагогической деятельности авторы настоящей статьи принимают во внимание как важность соответствующей группы навыков с точки зрения эффективной подготовки будущего дизайнера на ступени бакалавриата, так и роль развития дизайнерского мышления в соответствующем процессе. По этой причине мы в рамках учебных занятий по дизайну стараемся довести до студентов мысль, что главной их задачей при разработке различных объектов является достижение уверенности в их соответствии ряду характеристик (Табл. 2).

Таблица 2

Необходимые характеристики дизайнерских объектов

Характеристика	Роль в создании дизайн-объекта
Удобство и полезность	Функционал объекта должен гармонично дополняться его дизайном
Безопасность	В ходе дизайнерской деятельности необходимо соблюдать меры предосторожности, предъявляемые к конкретным объектам
Современность	Внешний вид объекта должен соответствовать новейшим тенденциям
Эстетическая привлекательность	Объект, обладающий данной характеристикой, будет иметь преимущество перед не характеризующимися эстетической привлекательностью, в т.ч. в случае тождественности прочих характеристик [11; 14]

В процессе реализации дизайнерского мышления при подготовке конкретных дизайнерских проектов мы закладываем в основу мышления будущих бакалавров охарактеризованные выше ориентиры. Это, в свою очередь, позволяет развивать у них такие soft skills, как управление собственными ресурсами, управление эмоциями, навыки тайм-менеджмента, навыки целеполагания и рефлексия [1; 3; 11].

Педагогический опыт авторов позволяет сделать вывод, что формированию дизайнерского мышления будет в определённой степени способствовать развитие у студентов умений и навыков, связанных с эмоционально-чувственным восприятием творческих источников. Работа с ними поможет определить основную дизайнерскую идею не только в образах, но и словах, то есть за счет каких средств объект дизайнера будет обращать внимание на себя.

Далее, при рассмотрении процесса развития дизайнерского мышления следует отметить важность обучения будущих бакалавров методам проектирования [9, С. 135]. Термин «метод проектирования» можно трактовать как креативный прием, управляющий процессом создания произведения дизайнера [13; 15; 17]. Обучая методам проектирования, преподаватели должны отбирать такие методические приемы, которые позволяют формировать и развивать формы дизайнерского мышления обучающихся средствами преимущественно практической деятельности [1; 4; 6].

Продолжая разговор о формировании дизайнерского мышления на ступени бакалавриата, нельзя обойти вниманием тот факт, что проблемы, с которыми современный дизайнер зачастую имеет дело в ходе осуществления профессиональной деятельности, не являются четко сформулированными. Кроме того, они плохо структурированы и не поддаются параметризации. Таким образом, они имеют черты как сходства, так и различия с математическими задачами с одной стороны, гуманитарными – с другой. В этой связи также следует упомянуть, что для решения большинства проблем, возникающих в ходе осуществления современным дизайнером его профессиональной деятельности, не имеется всей необходимой информации [2; 5; 9; 11]. Соответственно, большинство таких проблем может быть подвергнуто авант-проектированию (предпроектному социологическому исследованию) [9, С. 38]. Для этого будущий бакалавр дизайнера

должен иметь достаточно смелости для уточнения формулировки задания и изменения её в свете решения, создаваемого им при помощи мысли и визуализированного образа [1; 6; 10].

Студентов бакалавриата, осваивающих направление подготовки «Дизайн», также следует учить осуществлению мыслительных актов в эскизных формах, обучать превращению абстрактных моделей требований заказчика и ограничений, вносимых объективной реальностью, в конкретные образы дизайн-объектов.

Будущий дизайнер, которому, согласно специфике его профессиональной деятельности, предстоит проявлять активность на стыке искусства и проектирования, как уже говорилось, должен за время обучения овладеть и логическим, и образным мышлением. В дальнейшем это позволит ему получать целостные решения, в которых будут связаны воедино множественные факторы, влияющие на потребительские качества продуктов профессиональной деятельности [2; 8]

Таким образом, активность руководства и профессорско-преподавательского состава вузов, осуществляющих профессиональную подготовку будущих дизайнеров на ступени бакалавриата, должна быть в значительной мере сосредоточена на развитии у них следующих свойств мыслительной деятельности:

- способность осуществлять мыслительные операции над деталями объектов, не упуская из виду целого;
- способность генерировать внутренние эвристические образы различных проектных ситуаций [10, С. 233];
- комплекс умений и навыков, связанных с интуитивно-творческим проникновением в объект дизайн-проектирования при сохранении целостности его представления;
- умение принимать в расчёт неосознанные проблемы и непараметризуемые данные, что подразумевает интуитивное схватывание, а не логическое построение [9, С. 146-147];
- способность визуализировать абстрактные представления и идеи;
- соотнесение творческой фантазии с одной стороны и объективной действительности – с другой;
- комплекс умений и навыков, связанных с эффективным прогнозированием [11; 13; 17].

Дизайнер, характеризующийся наличием подобных черт профессионального портрета, с высокой вероятностью будет демонстрировать такие soft skills, как эффективное поведение в неопределенных, критических ситуациях, толерантность к неопределенности, навыки целеполагания, инициативность, рефлексия, осознанность и доказательность [3; 16].

Выводы. На основе вышесказанного мы можем заключить, что важное место в ряду требований, предъявляемых современным обществом к бакалаврам дизайнера, занимают т.н. «гибкие навыки» (англ. – soft skills). Они представляют собой социально-трудовую характеристику совокупности знаний, умений, навыков и мотивационных характеристик дизайнера в сфере взаимодействия с окружающими.

На взгляд авторов настоящей статьи, эффективным средством формирования таких навыков является развитие дизайнерского мышления обучающихся.

Современный дизайнер сочетает в своей работе анализ и синтез не столько как последовательные процедуры, сколько как синхронно совершаемые операции. Они составляют две стороны процесса, требующего постоянного переключения между охарактеризованными в Табл. 1 типами мышления, их согласованного присутствия в мыслительном процессе. Тем самым достигается стимулирование использования в учебной и профессиональной деятельности таких soft skills как инициативность, рефлексия, гибкость мышления, аналитичность, прогностичность, а также инновационность.

В процессе реализации дизайнерского мышления при подготовке конкретных дизайнерских проектов авторы настоящей статьи закладывают в основу мышления будущих бакалавров определённые ценностные ориентиры. Это позволяет развивать у студентов такие soft skills, как управление собственными ресурсами, управление эмоциями, навыки тайм-менеджмента, навыки целеполагания и рефлексия.

Кроме того, наш педагогический опыт позволяет утверждать, что развитию дизайнерского мышления будет в определённой степени способствовать формирование у студентов умений и навыков, связанных с эмоционально-чувственным восприятием творческих источников.

При рассмотрении процесса выработки навыков дизайнерского мышления следует также отметить важность обучения будущих бакалавров методам проектирования.

Студентов бакалавриата, осваивающих направление подготовки «Дизайн», следует учить осуществлению мыслительных актов в эскизных формах, обучать превращению абстрактных моделей требований заказчика и ограничений, вносимых объективной реальностью, в конкретные образы дизайн-объектов.

Активность руководства и профессорско-преподавательского состава вузов, осуществляющих их профессиональную подготовку, должна быть в значительной мере сосредоточена на развитии у учащихся следующих свойств мыслительной деятельности: способность осуществлять мыслительные операции над деталями объектов, не упуская из виду целого; способность генерировать внутренние эвристические образы различных проектных ситуаций; комплекс умений и навыков, связанных с интуитивно-творческим проникновением в объект дизайн-проектирования при сохранении целостности его представления; умение принимать в расчёт неосознанные проблемы и непараметризуемые данные, что подразумевает интуитивное схватывание, а не логическое построение; способность визуализировать абстрактные представления и идеи; соотнесение творческой фантазии с одной стороны и объективной действительности – с другой; комплекс умений и навыков, связанных с эффективным прогнозированием.

Дизайнер, характеризующийся наличием подобных черт профессионального портрета, с высокой вероятностью будет демонстрировать такие soft skills, как эффективное поведение в неопределенных, критических ситуациях, толерантность к неопределенности, навыки целеполагания, инициативность, рефлексия, осознанность и доказательность.

Литература:

1. Агаркова, Э.П. Методика создания дизайн-проектов полного цикла в профессиональной подготовке педагогов-дизайнеров / Э.П. Агаркова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. № 4. – С. 6-9.
2. Алексеева, И.А. Трудности и перспективы трансформации дизайн-образования / И.А. Алексеева // Научные труды московского гуманитарного университета. – 2021. – №6. – С. 4-6.
3. Беркович, М.И. Soft skills (мягкие компетенции) бакалавра: оценка состояния и направления формирования / М.И. Беркович, Т.А. Кофанова, С.С. Тихонова // Вестник ВГУ. Серия: Экономика и управление. – 2018. – № 4. – С. 63-68.
4. Ван, Я. Формирование дизайнерского мышления в школьной практике обучения / Я. Ван, Ю.Ф. Катханова // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 3-1. – С. 178-185.
5. Ветров, Ю. Подготовка профессионалов в сфере культурного сервиса: CASE STUDIES / Ю. Ветров, О. Бондаренко // Высшее образование в России. – 2006. – № 8. – С. 174-176.
6. Гвозденко, Ю.В. Развитие дизайн-мышления школьников при анализе результатов учебных достижений / Ю.В. Гвозденко, А.А. Ищенко, А.В. Пилипенко // Международный студенческий научный вестник. – 2019. – № 3. – С. 1-8.
7. Григорьев, А.Д. Формирование проектного мышления студентов-дизайнеров в процессе профессиональной подготовки: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Григорьев Андрей Дмитриевич. – Магнитогорск, 2007. – 224 с.
8. Дизайн: Основные положения. Виды дизайна. Особенности дизайн-проектирования. Мастера и теоретики / Под

ред. Г.Б. Минервина, В.Т. Шимко. – Москва: Архитектура-С, 2004. – 288 с.

9. Дрягина, В.Б. О дизайн-образовании / В.Б. Дрягина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 231-234.

10. Ивандюк, Н.Е. Формирование дизайн-концепции, работа с творческим источником при проектировании заварочного чайника / Н.Е. Ивандюк, М.К. Ласкова // Технологическое образование. – 2019. – № 11. – С. 34-38.

11. Ивонина, А.И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников / А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю.М. Давлетшина // Науковедение. – 2017. – Т.9. – №1. – С. 1-18.

12. Кувшинова, Г.А. Особенности дизайн-образования в России / Г.А. Кувшинова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 130-133.

13. Ласкова, М.К. Развитие дизайнерского мышления в процессе применения методов проектирования / М.К. Ласкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-4. – С. 473-480.

14. Михеева, М.М. Современные методы в дизайне. Основы теории и методологии проектирования в промышленном дизайне / М.М. Михеева. – Москва: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2012. – 104 с.

15. Сорокопуд, Ю.В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Е.Ю. Амчиславская, А.В. Ярославцева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1(86). – С. 194-196.

16. Сорокопуд, Ю.В. Гибкость мышления как востребованный «мягкий навык» (soft skills) современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Р.В. Козьяков, Н.Е. Матюгин, Е.Ю. Амчиславская // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 400-402.

17. Хорошев, А.Н. Основы системного проектирования технических объектов / А.Н. Хорошев // Библиотека управления: [сайт], 2011. – URL: http://www.cfin.ra/management/controlling/sys_project.shtml. (дата обращения: 30.09.2022).

18. Kunrath, K. Designers' Professional Identity: Personal Attributes and Design Skills / K. Kunrath // Engineering Design. – 2020. – №3. – Pp. 330-348.

19. Shute, V.J. What Is Design Thinking and Why Is It Important? / V.J. Shute // Engineering Design. – 2020. – №2. – Pp. 329-397.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Винокурова Наталья Валентиновна

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

кандидат педагогических наук, доцент Васенина Светлана Ивановна

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

кандидат педагогических наук, доцент Мазуренко Оксана Владимировна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлена проблема развития предпосылок функциональной грамотности детей дошкольного возраста. Анализируется содержание и структура понятия «функциональная грамотность» применительно к дошкольному возрасту. В обобщенном виде «функциональная грамотность» представляет собой способность дошкольника применять полученные знания и навыки в условиях реального общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками с учетом моральных норм и нравственных ценностей, принятых в обществе. Эффективность развития функциональной грамотности зависит от сформированности многих личностных качеств (самостоятельности, инициативности, критичности мышления, и др.). Актуальность данного исследования определяется стратегическими целями повышения качества современного дошкольного образования. Цель данной работы – определить педагогические условия формирования предпосылок функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста. Материалом для исследования стали существующие отечественные психолого-педагогические исследования различных периодов. Методом исследования выступает ретроспективный педагогический анализ понятия «функциональная грамотность». Научные материалы содержат интерпретацию полученных результатов сравнительно-педагогического исследования понимания качества дошкольного образования как со стороны родителей дошкольников, так и со стороны педагогов. Результаты, полученные на основе анализа анкетирования, позволили определить педагогические условия развития предпосылок функциональной грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: функциональная грамотность, старший дошкольный возраст, педагогические условия, дошкольник, педагог дошкольного образования, предшкольный возраст.

Annotation. The article presents the problem of the development of prerequisites for functional literacy of preschool children. The content and structure of the concept of «functional literacy» in relation to preschool age is analyzed. In a generalized form, «functional literacy» is the ability of a preschooler to apply the acquired knowledge and skills in conditions of real communication and interaction of a child with adults and peers, taking into account moral norms and moral values accepted in society. The effectiveness of the development of functional literacy depends on such personal qualities as independence, initiative, critical thinking, curiosity, the ability to think creatively and find non-standard solutions, sociability, tolerance for friends, the ability to accept and provide assistance, etc. The relevance of this study is determined by the strategic goals of improving the quality of modern preschool education. The purpose of this work is to determine the pedagogical conditions for the formation of prerequisites for functional literacy of older preschool children. The existing domestic psychological and pedagogical studies of various periods became the material for the study. The research method is a retrospective pedagogical analysis of the concept of «functional literacy». The scientific materials contain an interpretation of the obtained results of a comparative pedagogical study of the understanding of the quality of preschool education both on the part of parents of preschoolers and on the part of teachers. The results obtained on the basis of the questionnaire analysis allowed us to determine the pedagogical conditions for the development of functional literacy prerequisites in older preschool children.

Key words: functional literacy, senior preschool age, pedagogical conditions, preschooler, teacher of preschool education, preschool age.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (БГПУ и МГПУ) по теме «Формирование предпосылок функциональной грамотности дошкольников в условиях дополнительного образования»

Введение. Качество российского образования в современных условиях становится стратегической целью, обеспечивающей устойчивое развитие общества. Так, в соответствии с Указом Президента Российской Федерации к 2024 году Российская Федерация должна войти в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Приоритетной задачей на всех уровнях образования становится воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности [12]. Самостоятельность личности, способность к познанию и саморазвитию, социокультурная компетентность, ключевые навыки являются признаками функциональной грамотности человека.

Начиная с дошкольного возраста, согласно ФГОС ДО, должно обеспечиваться «формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности» [13]. Целевым ориентиром выпускника детского сада становится инициативная, стремящаяся к познанию и умеющая действовать в реальных жизненных условиях личность ребенка. Данная ориентация современного дошкольного образования позволит ребенку вырасти социально адаптированным, грамотным и всесторонне развитым человеком.

На протяжении последнего времени охват детей в возрасте от 3 до 7 лет дошкольным образованием находится на уровне 68% [6]. Кроме того, многие родители отдают предпочтение вариативным формам получения дошкольного образования, в том числе предпочитают домашнее воспитание. Согласно статистическим данным, дополнительные занятия посещает каждый третий ребенок в возрасте 3-8 лет (в городах – каждый второй, в сельской местности – лишь каждый пятый). Охват дополнительными занятиями выше среди детей, посещающих дошкольные образовательные организации: 43,3% против 12,3% остальных детей. Наиболее востребованы занятия по подготовке к школе (45,2% детей, посещавших занятия для развития своих способностей) [6]. Следовательно, мы можем предположить, что развитие таких качеств личности ребенка, как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, способность к саморазвитию и самообразованию остается невостребованным со стороны родителей. В связи с этим всестороннее изучение с последующим внедрением наиболее эффективных путей и средств для формирования функционально грамотной личности дошкольника в условиях дополнительного образования становится актуальным. Цель данной работы – определить педагогические условия формирования предпосылок функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования функциональной грамотности личности на разных ступенях ее развития неоднократно поднималась исследователями. Понятие «функциональная грамотность» трактуется ими неоднозначно:

- взаимосвязь образованности, профессиональной компетентности, культуры человека (Б.С. Гершунский);
- интегративное образование, состав и содержание которого зависит от развивающихся потребностей человека и общества в целом (В.А. Ермоленко);
- мера оценки качества жизни общества (С.А. Крупник, В.В. Мацкевич);
- владение инструментарием универсальных видов деятельности человека независимо от области их применения (А.В. Хуторский)
- уровень повседневной жизни и деятельности, поведение в стандартных или несколько видоизменённых ситуациях, круг которых может быть сведен к некоторому инварианту (Л.М. Перминова);
- способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений (А.А. Леонтьев).

Совершенно очевидно, что данные определения понятия «функциональная грамотность» могут быть применимы к обучающимся школьного и более старшего возрастов. Применительно к дошкольному возрасту также важно определить содержание данного понятия, так как для формирования определенного уровня способностей, согласно исследованиям Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, И.С. Якиманской, Б.М. Теплова, существуют свои сензитивные периоды и опирается на высшие психические функции, закономерное становление и развитие.

Относительно дошкольного возраста «функциональная грамотность» определяется исследователями как:

- способ социальной ориентации личности, способной применять полученные знания, умения и навыки в самостоятельной деятельности, в социальных отношениях (И.Г. Галаянт);
- базовое образование личности, характеризующееся готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром (Н.Ф. Виноградова);
- ценностное отношение дошкольника, включающего такие качества, как: критическое мышление; творческие способности; групповая работа; способность к общению (М.В. Савченко).

Таким образом, в обобщенном виде «функциональная грамотность» представляет собой способность дошкольника применять полученные знания и навыки в условиях реального общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками с учетом моральных норм и нравственных ценностей, принятых в обществе.

Эффективность развития функциональной грамотности зависит от сформированности обобщенных свойств личности, являющиеся социально-значимыми. Учитывая возрастные психолого-педагогические особенности и говоря в нашем исследовании о функциональной грамотности, будем подразумевать под данным термином предпосылки ее формирования в виде отдельных навыков и способностей.

Структурные компоненты функциональной грамотности дошкольников представлены и подробно описаны в работе Гайченко С.В. и др. «Функциональная грамотность дошкольника: как ее сформировать?» [3]. В рамках нашего исследования будем считать их приоритетными.

Анализ моделей образовательных достижений дошкольников дает возможность обнаружить в основе процесса формирования функциональной грамотности ряд базовых компонентов, являющихся также ключевыми при итоговом мониторинге, определяющем эффективность проделанной работы. К ним относятся знания, умения, отношения и ценности. Возможность их генерировать и синтезировать напрямую связана с проявлением функциональной грамотности, выражающемся в действии, которое и является индикатором эффективности решения жизненных задач из различных сфер деятельности человека. Для этого педагогические практики дошкольного периода должны максимально инициировать

практическую деятельность с ее неизменным успешным исходом, приоритетно избирать формой обучения и воспитания совместное сотрудничество, продуктивно развивать поисковую активность и оценочную самостоятельность дошкольников. Особое место в организации работы с дошкольниками занимает привлечение родителей посредством консультаций, тренингов, открытых мероприятий, вебинаров и пр. Посредством совместной работы с родителями педагог создает условия для непрерывного применения ребенком полученных знаний в различных сферах деятельности, не только специально организованных, но и спонтанных (домашних условиях). Таким образом, формирование предпосылок функциональной грамотности будет, по нашему мнению, более интенсивным и эффективным. Такая работа предполагает понимание родителями важности формирования функциональной грамотности уже на этапе дошкольного детства.

После определения содержания и структуры понятия «функциональная грамотность дошкольника» нами было проведено исследование социального запроса родителей детей, посещающих дошкольные образовательные организации и организации дополнительного образования одновременно. Опрошенные респонденты имели детей в возрасте 5-7 лет, посещающих образовательные организации г. Саранска. Количество респондентов-родителей составило 238 человек, возраст 27-45 лет. Нам было важно определить приоритетные цели дошкольного образования с позиции родителей.

На вопрос о том, что изменилось в вашем ребенке за время посещения ДОО, 58,2% респондентов ответили, что «не заметили кардинальных изменений»; 24,6% – «стали более самостоятельными»; 17,2% – «ребенок стал более общительным». Следует отметить, что причины этого одни родители видят в отсутствии возможности посещать кружки вне ДОО; другие – в качестве проводимых занятий в саду; третьи – в отсутствии выбора, предлагаемых занятий в ДОО. Достаточно высокий интерес родителей продолжают вызывать кружковые объединения, направленные на подготовку к школе (89,1%), родители считают, что данная деятельность «просто необходима» для детей, чтоб «облегчить в дальнейшем процесс обучения будущих первоклассников». На вопрос, чему Вы больше уделяете внимание при подготовке детей к школе, 48% респондентов указали, что «обучению счету, чтению, письму»; 21% – «развитию умения рассуждать»; 16% «развитию волевых качеств»; 15% – «развитию памяти и воображения». При ответе на вопрос «Какие характеристики говорят о готовности ребенка к обучению в школе?», 74% респондентов на первом месте отметили «умение находить контакт со сверстниками»; а «умение читать, писать, общая осведомленность» указали на втором месте. Таким образом, родители осознают важность общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, но при этом, выбирая направление подготовки к будущему школьному обучению, предпочитают больше знаниевую подготовку, чем всестороннее развитие личности ребенка.

На вопрос «Насколько знания и навыки, приобретенные в рамках дошкольного образования (независимо в ДОО или в УДО), дети применяют в условиях реальной жизни?» 69,3% респондентов ответили, что не применяют, поясняя: «дети не рассказывают о том, чему их учили на занятиях, поэтому мне сложно это проследить»; 11,8 % затруднились ответить; 18,9% респондентов пытаются привлечь внимание детей к различным жизненным ситуациям, иллюстрирующим необходимые знания: «считаем предметы, включаем воображение»; «стараемся искать математику в окружающих предметах»; «придумываем задачи с бытовыми предметами» и т.д.

На вопрос о том, что такое функциональная грамотность и зачем ее формировать у дошкольника, 46,1% респондентов ответили, что «да, очень хорошо понимаю», при этом 39,3% из них затруднились охарактеризовать данное понятие. Остальная часть опрошенных затруднилась ответить на данный вопрос. Слабая информированность родителей в области овладения ребенком функциональной грамотностью приводит их к выбору «знаниевой» подготовки детей дошкольного возраста, зачастую не соответствующей возрасту детей. Поскольку именно это, в понимании родителей, позволит ребенку быть успешным в будущем.

Обобщив результаты анкетирования родителей, можно сказать, что большинство респондентов считают малоэффективной работу педагогов по части формирования финансовой грамотности детей; навыков безопасного поведения; сформированности математических представлений; речевого развития детей дошкольного возраста. Именно эти направления работы родители хотели бы усилить в условиях дополнительного образования.

Для того, чтобы определить, как осуществляется работа в ДОО в аспекте формирования функциональной грамотности, нами было проведено анкетирование педагогов дошкольных образовательных организаций г.о. Саранск и районов Республики Мордовия. В опросе приняли 127 педагогов дошкольных образовательных организаций в возрасте от 30-50 лет, средний стаж работы в ДОО составляет 10-12 лет. На вопрос «Понимаете ли вы, что такое функциональная грамотность и зачем её формировать?» 87% педагогов ответили утвердительно. Вопрос о том, понимаете ли вы, какие приёмы и способы работы, современные педагогические технологии позволяют осуществлять работу по формированию функциональной грамотности, получил утвердительный ответ только у 30,2% педагогов, 67,9% респондентов ответили, что «имеют представление лишь о некоторых приёмах, способах и технологиях по формированию предпосылок функциональной грамотности, но этого недостаточно для эффективной работы, нуждаюсь в методической помощи», остальные педагоги на данный момент не понимают, как осуществлять работу по формированию функциональной грамотности обучающихся. На вопрос «Испытываете ли вы затруднения в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся?», уже 75,5% опрошенных указали на имеющиеся затруднения и необходимость методической поддержки в этом вопросе. Как мы видим, большинство педагогов имеют некоторую осведомленность относительно понятия «функциональная грамотность дошкольников» и о современных тенденциях необходимости ее формирования. Однако, этого недостаточно для организации эффективной работы, по мнению самих педагогов. Педагогами отмечается наличие раскрытия вопросов по формированию финансовой грамотности в дошкольный период на педагогических советах, однако, по их мнению, постоянно присутствует необходимость в мероприятиях практикоориентированного характера; консультациях о применении отдельных приемов и технологий работы с детьми, курсах повышения профессионального мастерства и др.

Анкетирование педагогов показало, что приоритетными направлениями в развитии дошкольников в ДОО являются познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, художественно-эстетическое развитие. Именно данная работа отражена как в рамках реализации основной образовательной программы, так и в рамках дополнительного образования в ДОО. Между тем, важно обеспечить такое формирование знаний, умений и навыков, которое бы способствовало полноценному функционированию личности в системе социальных отношений в конкретной культурной среде. Возможности подобного обучения осмыслены в научных работах авторов данного исследования [1, 2].

Выводы. Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, обобщение результатов анкетирования педагогов и родителей позволил обозначить ряд педагогических условий, направленных на развитие функциональной грамотности дошкольников:

1. Планируемые результаты освоения программы дошкольного образования должны содержать единство предметных, метапредметных знаний и умений, которые бы обеспечили понимание отношений, ценностей и общепринятых норм и выполнение определенных правил и инструкций.

2. Технологии работы с детьми должны содержать учебные ситуации, инициирующие практическую деятельность детей, мотивирующие их к познавательной активности и проясняющие смыслы этой деятельности; способствующие

приобретению опыта разрешения проблем, принятия решений, позитивного поведения.

3. Предметно-развивающая среда в ДОО должна содержать совокупность источников информации о сущности функционирования проблем и способов их решений.

4. Организация методического сопровождения педагогов ДОО должна осуществляться через систему мастер-классов, вебинаров, курсов повышения квалификации для повышения уровня осведомленности педагогов в вопросах развития функциональной грамотности дошкольников. При этом важно регулярное взаимодействие с педагогическими вузами, которое позволило бы образовательным организациям совместно спланировать систему мероприятий по проблемным вопросам, совместить ответы на вопросы теоретического характера с практическими. Мероприятия по методическому сопровождению педагогов ДОО могут быть организованы в процессе взаимодействия с базовыми кафедрами и затем распространены в образовательные организации города, региона. Организация взаимодействия способствует стимулированию у педагогов интереса и мотивации к самообразованию, повышению уровня самостоятельности в выборе форм и содержания работы с детьми по развитию у них функциональной грамотности, развитию критического мышления педагогов.

5. Информационно-просветительская работа с родителями должна вестись посредством организации консультаций, мастер-классов, совместных мероприятий с детьми, направленных на решение проблем формирования функциональной грамотности дошкольников.

Выделенные условия могут дополняться с учетом других исследований в области функциональной грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Винокурова, Н.В. Развитие интеллектуальных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования / Н.В. Винокурова, С.И. Васенина, О.В. Мазуренко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – С. 63-66.

2. Винокурова, Н.В. Развитие любознательности и умственных способностей дошкольников в условиях трансформации социального пространства / Н.В. Винокурова, С.И. Васенина, О.В. Мазуренко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – С. 66-69.

3. Гайченко, С.В. Функциональная грамотность дошкольника: как ее сформировать? / С.В. Гайченко, В.Г. Смелова, Н.П. Моторо. – URL: https://metod.tgl.net.ru/wp-content/uploads/2020/09/ОСНОВЫ-ФГ_ДШ-3-1-.pdf (дата обращения 14.06.2022 г.)

4. Галайт, И.Г. Художественно-творческие компетенции как компонент функциональной грамотности дошкольников // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2020. – №3 (11). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-tvorcheskie-kompetentsii-kak-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti-doshkolnikov> (дата обращения: 07.09.2022).

5. Гершунский, Б.С. Грамотность для XXI века / Б.С. Гершунский // Советская педагогика. – 1990. – № 4. – С. 58-64.

6. Дошкольное образование в России: статистический обзор / Н.Б. Шугаль, В.И. Кузнецова, О.К. Озерова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2021. – 64 с.

7. Ермоленко, В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. – 2015. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayushchegosya-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 07.09.2022).

8. Крупник, С.А. Функциональная грамотность в системе образования Беларуси / С.А. Крупник, В.В. Мацкевич. – Минск: Акад. последиплом. образования, 2003. – 125 с.

9. Леонтьев, А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26-28 марта 2001 г.). В 2-х ч. – Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. – Москва, 2002.

10. Перминова, Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход: учебно-методическое пособие / Л.М. Перминова. – Москва: Департамент образования города Москвы, Московский ин-т открытого образования, 2009. – 131 с.

11. Савченко, М.В. Формирование предпосылок функциональной грамотности у детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31030>

12. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>

13. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do>

14. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова и др.; под ред. Н.Ф. Виноградовой; Федеральное государственное бюджетное научное учреждение Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – Москва: Вентана-Граф, 2018. – 286 с.

15. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентного подхода к проектированию образования / А.В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – № 12 (28). – С. 85-91.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, исполняющий обязанности заведующего кафедрой профессионально-педагогического образования Гаджикурбанова Габигат Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой информационных технологий и экономики Таибова Разият Ахмедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования и отбора методов педагогического исследования, представляющих теоретическую и практическую значимость в подготовке будущего педагога профессионального обучения. В статье приводятся следующие группы методов исследования: теоретические; изучения и обобщения педагогического опыта; экспериментальные и обработки данных. Авторы делают вывод о том, что Использование выше рассмотренных методов исследования в учебном процессе позволяет поэтапно сформировать знания и умения, необходимые компетенции, которые необходимы будущему педагогу как для участия в научно-исследовательской работе, так и для реализации себя в

будущей профессиональной деятельности, сформируют умение будущего педагога осуществлять профессиональную деятельность в условиях постоянно меняющихся условий преподавания, связанных с введением обновлённых образовательных Стандартов, инновационных методов и подходов к обучению.

Ключевые слова: методы педагогического исследования, наблюдение, опросы, анализ документов, монографический анализ, моделирование, абстрагирование, эксперимент, шкалирование.

Annotation. The article deals with the problem of using and selecting methods of pedagogical research that are of theoretical and practical importance in the preparation of a future teacher of vocational training. The article presents the following groups of research methods: theoretical; study and generalization of pedagogical experience; experimental and data processing. The authors conclude that the use of the above research methods in the educational process allows us to gradually form the knowledge and skills necessary competencies that are necessary for the future teacher both to participate in research work and to realize himself in future professional activities, will form the ability of the future teacher to carry out professional activities in the conditions of constantly changing teaching conditions associated with the introduction of updated educational Standards, innovative methods and approaches to teaching.

Keywords: methods of pedagogical research, observation, surveys, document analysis, monographic analysis, modeling, abstraction, experiment, scaling.

Введение. В настоящий момент ни у кого не вызывает сомнения факт, что на каждом уровне обучения будущих педагогов (бакалавриат. магистратура) необходимо развивать у них творческое мышление и формировать исследовательские умения, без которых трудно реализовать себя в будущей профессии.

Формирование необходимых умений научного исследования ученые-педагоги связывают с внедрением в подготовку будущих педагогов специализированных методов педагогического исследования, которые способствуют не только пополнению запаса педагогических знаний и повышению уровня профессиональной компетентности, но и освоению научной сферы деятельности. Чтобы сделать научную деятельность частью профессиональной, педагогу необходимо овладеть исследовательскими знаниями и умениями [1-3].

Изложение основного материала статьи. Понятие «метод исследования» объединяет формы научного мышления, общие модели исследовательских процедур, приемы выполнения исследовательских действий. Методы включают внутренние и внешние действия и операции.

Методы педагогического исследования можно разделить на следующие группы:

- 1) изучение и обобщение педагогического опыта (наблюдение, опросы, анализ документов, изучение продуктов педагогической деятельности);
- 2) теоретические (монографический анализ, моделирование, абстрагирование, идеализация и др.);
- 3) экспериментальные (полевой, естественный, лабораторный эксперимент);
- 4) обработки данных (шкалирование, корреляционный, факторный и регрессивный анализ, классификация, дифференциация) [4].

Педагогический опыт является неисчерпаемым источником возникновения новых знаний и способов осуществления педагогической деятельности. В педагогическом опыте, как правило, сливается воедино творческое, новаторское и традиционное начало. Обычно критериями передового опыта ученые называют новизну, высокую результативность, оптимальное расходование сил педагогов и обучающихся, соответствие опыта достижениям педагогической науки.

Исследующий педагогический опыт путем непосредственного восприятия явлений и процессов обучения и воспитания по указанным критериям должен найти идею, методы, технологию, за счет которого учитель-носитель передового опыта добивается качественных результатов. Исследователь должен описать систему педагогических действий, благодаря чему обеспечена результативность педагогического опыта, его преимущества и перспективы использования. К методам изучения педагогического опыта относятся наблюдение, опросные, анализа документов и изучение продуктов педагогической деятельности.

Наблюдение – это метод сбора данных об изучаемом педагогическом процессе путем непосредственного восприятия и регистрации изучаемых факторов, значимых с точки зрения исследования.

Для научного наблюдения характерно:

- наличие ясной исследовательской цели;
- систематичность;
- предварительное планирование процессов наблюдения;
- фиксация данных наблюдения.

Регистрация данных наблюдения проводится в протоколах, дневниках, с помощью фото и видеосъемок, магнитофонных записей. В регистрации данных наблюдения важно максимальная простота, удобства в фиксации фактов, возможность обработки. Наблюдение как научный метод имеет преимущества перед другими методами: непосредственность, доступ к значимым аспектам процесса и уточнить предварительные гипотезы. К недостаткам наблюдения относятся трудоемкость, вмешательство в ход естественного процесса и трудность определения величины этого вмешательства, сложность однозначной интерпретации наблюдаемых фактов.

Изучение документальных и архивных источников. Различают качественные и количественные методы анализа документов.

Качественный анализ документов исследователи проводят используя весь комплекс умственных операций,. Главная задача качественного анализа – интеграция сведений, содержащихся в документе с определенной точки зрения, принятой исследователем в каждом конкретном случае.

Количественный анализ документа проводится, когда требуется высокая точность при сопоставлении однородных данных и изучаемые характеристики появляются с достаточной частотой. Основным методом количественного анализа документов является контент-анализ. Основные процедуры контент-анализа: выявление смысловых единиц (понятия, темы, имена, события и др.); определение единицы счета-основания для количественного анализа (число страниц, строк, занимаемая площадь, время на радиотелевидении, частота появления и т.д.); подсчет результатов контент-анализа.

Опросы – это способ получения информации о субъективном отношении участников образовательного процесса к педагогическим явлениям, мотивам их деятельности и мнениям. Различают опросы:

Интервью – беседа по определенному плану в прямом контакте исследования с участниками образовательного процесса. Интервью желательнее проводить с компетентными специалистами, которые могут квалифицированно осветить обсуждаемую проблему.

Анкетирование – сбор информации, основанном на ответах специально подготовленного опросника (анкеты). Этот способ поиска информации оперативны, не дорог, в тоже время субъективен, нет непосредственного контакта с опрашиваемым и поэтому не всегда ясно ситуация, в которой он отвечает на вопросы.

Тестирование – выявление с помощью специально-сконструированных заданий (тестов) обученности, личностных психических свойств, групповых процессов обучаемых.

Оценивание – с помощью парного сравнения, составления независимых характеристик, оценок компетентных судей. Эти способы опроса позволяют получить сравнительные данные о характеристиках обучаемых с помощью компетентных лиц, мнения которых дополняется и перепроверяется.

Проективные опросы связаны с обстоятельствами, которыми испытуемый как бы проецирует свое вхождение в ситуацию, в чем проявляются его субъективные наклонности и влечения. К проективным опросам относятся семантический дифференциал (исследование эмоциональных отношений людей к анализу тех или иных понятий, суждений), общеличностные тесты (прочтение ассоциаций), незаконченные фразы, ассоциации по заданным темам и др.

Теоретические методы исследования в профессионально-педагогической деятельности играют важную роль при определении проблемы, идеи, темы исследования [4]. Проектирование, моделирование новых аспектов педагогической деятельности – это, прежде всего, функция теоретического анализа.

К теоретическим методам исследования относятся:

Монографический анализ – метод познания интересующихся исследования качеств объекта через модели, специально созданные для учения.

Модель (в педагогике) – аналог реального, искусственно-созданное явление, передающее сходство другого явления, исследование которого невозможно или затруднено. Различают модели теоретические (реальные, нормативные, идеальные), предметные, графические (схематические, графические, изобразительные, математические, компьютерные, текстовые, табличные). Для создания моделей используются методы: абстрагирование, конкретизация, идеализация, обобщение, развертывание и свертывание содержания.

Моделирование педагогического объекта состоит из трех этапов [6]:

1. Подготовка (анализ объекта; выбор вида модели и ее конструкции; теоретическое, методическое, пространственно-временное, материально-техническое и нормативно-правовое обеспечение).
2. Разработка (выбор системы отображения объекта, выделение структуры объекта, определение системы отношений и функций, определение стандартной формы представления для каждой составной части, графическое оформление модели).
3. Оценка качества модели (мысленное применение модели, экспертная оценка модели, корректировка модели, принятие решения о реализации модели) [5].

Абстрагирование – мысленное вычленение интересующего исследователя свойства от остальных свойств и отношений предметов и выделение нескольких сторон, интересующих исследователя. При этом вызывает интерес идеализация, как отдельный предметный случай абстрагирования.

В основу идеализации берутся связи и качество явлений, принципиально существующие или возможные, но абстрагирование проводится настолько последовательно, предмет настолько полно изолируется от сопутствующих условий, что создаются объекты, не существующие в реальном мире. Эти идеализированные объекты служат моделями, позволяющие гораздо глубже и полнее выявить некоторые связи и законы, имеющие у реальных объектов.

Конкретизация – видоизменение полученного знания в систему существующих теоретических представлений. Это знание развивает, углубляет, уточняет существующие теории.

Экспериментальные методы в исследовании профессионально-педагогической деятельности.

Эксперимент – специально поставленный опыт в целях поиска новых путей в образовательной практике, совершенствования содержания, методов, форм и средств обучения и воспитания, выявления объективных связей педагогических явлений и установления тенденций их развития.

Педагогический эксперимент может быть лабораторным (изучение отдельных сторон и участием испытуемых), камерным (упрощенный вариант лабораторного эксперимента), естественным (эксперимент в обычных условиях, с обычным составом учащихся), психолого-педагогическим (целенаправленное изучение отдельных сторон образовательного процесса. Педагогический эксперимент проводится в четыре этапа [6]:

1. Констатирующий (снятие «копии» педагогического опыта, построение схематической модели педагогического объекта, определение первоначальных условий эксперимента, выравнивание первоначальных условий эксперимента в контрольных и экспериментальных группах).
2. Формирование (проверка гипотезы на основе новых условий и конструкции педагогического процесса; отслеживание динамики изменений в контрольных и экспериментальных группах обучаемых; выявление связей экспериментального условия с результатами).
3. Заключительный (выявление количественных и качественных различий в экспериментальных и контрольных классах; установление достоверности выявления экспериментально введенного условия).
4. Контрольно-уточняющий (повторная проверка отдельных составляющих эксперимента).

Условно методы обработки данных можно разделить на количественные и качественные.

Основу количественных методов составляет процедура измерения. Суть измерения заключается в установлении отношений между объектами. С этой позиции, измерение – это процедура сравнения измеряемого объекта с некоторым эталоном и получения числового выражения в определенном масштабе или на шкале. Педагогическое измерение – это есть установление количественного аналога качественным отношениям. Свойства педагогических объектов подразделяют на количественные и качественные. Количественные свойства показывают их меру, а качественные лишь наличие этих свойств и их интенсивность. Качественные характеристики не имеют установленных эталонов измерения. Их необходимо сконструировать в соответствии с предметом изучаемого объекта и согласно гипотезам исследования, т.е. нужно установить шкалирование.

Шкалирование и есть наиболее употребляемый метод количественной обработки данных исследования. Существует следующие виды шкал: шкала наименований – измерение осуществляется по тем или иным признакам объекта. Например, студенческую аудиторию можно распределить по возрасту; шкала порядка – принцип измерения заключается в ранжировании объектов по тому или иному признаку, учитывая интенсивность проявления его свойств; шкала интегралов – отличается от порядковой шкалы тем, что точно определяет величину интервала в принятых единицах измерения; пропорциональная шкала или шкала отношений – это метрическая шкала с единицами измерения и начальной нулевой точки отсчета [6; 7].

Корреляционный анализ – выявление тесноты связи функциональных методов посредством специальных показателей.

Регрессивный анализ – выявляет форму связей параметров исследуемого объекта [5].

Выводы. Методы исследования можно разделить на следующие: изучение и обобщение педагогического опыта (наблюдение, опросы, анализ документов и др.); теоретические (монографический анализ, моделирование, абстрагирование и др.); экспериментальные (полевой, естественный, лабораторный эксперимент); обработки данных (шкалирование, корреляционный, факторный и регрессивный анализ и др.).

Методы педагогического исследования используются в комплексе, уточняя и дополняя друг друга. Они выявляют потенциал науки, ее реальные возможности и показывают, что из педагогической действительности доступно познанию и последующему преобразованию.

Использование выше рассмотренных методов исследования в учебном процессе позволяет поэтапно сформировать знания и умения, необходимые компетенции, которые необходимы будущему педагогу как для участия в научно-исследовательской работе, так и для реализации себя в будущей профессиональной деятельности, сформируют умение будущего педагога осуществлять профессиональную деятельность в условиях постоянно меняющихся условий преподавания, связанных с введением обновлённых образовательных Стандартов, инновационных методов и подходов к обучению.

Литература:

1. Дидактика профессионально-педагогического образования: учебное пособие / [М.Х. Хайбулаев и др.]; под ред. М.Х. Хайбулаева, Г.М. Гаджикурбановой. – Махачкала: ДГПУ, 2017. – 380 с.
2. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учебное пособие для преподавателей / [Г.Б. Скок]; под ред. Г.Б. Скок. – М., 2000.
3. Теория и практика высшего профессионального образования: учебное пособие / [В.А. Попков и др.]; под ред. В.А. Попкова, А.В. Коржуева. – М.: Академический проспект, 2004.
4. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Ю.В. Сорокопуд. – Ростов-на-Дону, 2011.
5. Технология педагогического исследования: учебно-методический комплекс / [М.Х. Хайбулаев и др.]; под ред. М.Х. Хайбулаева, М.В. Гамзаевой. – Махачкала: ДГПУ, 2011. – 376 с.
6. Федоров, В.А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В.А. Федоров. – Екатеринбург, 2001.
7. Хайбулаев, М.Х. Интерактивные технологии развития исследовательских компетенций будущего педагога профессионального обучения / М.Х. Хайбулаев, Г.М. Гаджикурбанова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов-на-Дону, 2013. – №8. – С. 115-122.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фариды Самигуловны

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Камаева Сюзьбеллы Расимовны

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Минуллина Люция Айратовны

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЧАСТЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности восприятия счастья в старшем дошкольном возрасте. Проведена опытно-экспериментальная работа в дошкольной образовательной организации по данной проблеме. В качестве диагностических средств были использованы методика интервью (вопросы Н.М. Зыряновой); методика «Паровозик» (Велиева С.В.); тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), методика «Какой Я?» (О.С. Богданова). Проблема исследования заключается в том, что в научной литературе небольшое количество эмпирических исследований в области восприятия счастья детьми дошкольного возраста. На основе актуальности и недостаточной изученности данной темы, была сформулирована тема выпускной квалификационной работы: «Счастье в восприятии детей дошкольного возраста».

Ключевые слова: восприятие счастья, феномен счастья, эмоциональная сфера, достижение счастья, эмоциональное благополучие, инициативность в общении.

Annotation. The article discusses the features of the perception of happiness in senior preschool age. Experimental work has been carried out in a preschool educational organization on this issue. The interview technique was used as diagnostic tools (questions from N.M. Zyryanova); technique "Engine" (Velieva S.V.); anxiety test (R. Tamml, M. Dorki, V. Amen), "What am I?" (O.S. Bogdanova). The research problem lies in the fact that in the scientific literature there is a small amount of empirical research in the field of perception of happiness by children of preschool age. Based on the relevance and insufficient knowledge of this topic, the theme of the final qualifying work was formulated: "Happiness in the perception of preschool children".

Key words: perception of happiness, phenomenon of happiness, emotional sphere, achievement of happiness, emotional well-being, initiative in communication.

Введение. Введение. В современной педагогике многих ученых интересует проблема изучения счастья. Еще в древности пытались исследовать феномен счастья. Исследования были направлены на изучение сущности счастья, а также влияния счастья на жизнь человека. Ученые старались понять, как можно достичь счастья. Исследовали основные рекомендации для достижения счастья людьми. Но, несмотря на это, проблема до сих пор не раскрыта. Нет единого мнения обо всех аспектах счастья.

В дошкольном возрасте наблюдается смена ведущего вида деятельности и социальной ситуации. Социальная реторсия влияет на всестороннее развитие личности детей. В дошкольном возрасте очень активно развивается эмоциональная сфера детей. В связи с этим, дети на различные ситуации проявляют свое отношение бурно, как положительно, бывает и отрицательно. На моллирование восприятия счастья дошкольниками влияет общее безответственное состояние детей, развитие эмоциональной сферы, пути влияния на различные жизненные ситуации.

Изложение основного материала статьи. Опытна-экспериментальная работа была направлена на выявление специфики восприятия счастья детьми. Для этого, было проведено исследование на базе ДОО, в старшей возрастной группе. В исследовании были задействованы 50 дошкольников 5-6 лет.

В качестве диагностических средств мы использовали методику Зыряновой Н.М., Валиевой С.В., Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, О.С. Богданова.

На основе анализа выбора детей и подсчета баллов мы представили результаты.

Степень тревожности мы оценивали по школе: высокий, средний, низкий.

– высокая степень: выше 50%;

– средняя степень: от 20-50%;

Низкая степень тревожности: от 0 до 29%.

Ответы каждого ребенка анализируются отдельно.

Выводы делаем относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной ситуации.

В ходе нашего исследования мы получили результаты специфики восприятия счастья детьми старшего дошкольного возраста.

На первичном этапе работы было проведено исследование уровня развития самооценки у респондентов, что в исследуемой группе низкий процент показателя степени эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста.

На основе анализа рисунка можно сказать, то в исследуемой группе большой процент детей с низкими показателями уровня, а именно:

28%, что составляет 14 старших дошкольников, показали высокий уровень;

32%, что составляет 16 дошкольников, показали средний уровень;

40%, что составляет 20 дошкольников, показали низкую степень.

Высокая степень благополучия предполагает, что дети охотно общаются с окружающими их людьми, часто общение бывает достаточно длительным.

У таких детей хорошие результаты и они успешно действуют в коллективных работах. Дошкольникам с высокими показателями свойственны лидерские и организаторские качества. Они могут найти конструктивный выход из конфликтной ситуации. К окружающим людям они показывают свое заботливое отношение, могут адекватно оценить эмоциональное состояние своего собеседника, и выразить свои.

У таких детей счастье воспринимает с позитивной стороны, т.е. они находят положительные эмоции в общении с другими людьми, причем, когда взаимодействие приносит удовольствие каждой стороне. Конфликты и ссоры их тяготит, вызывает отрицательный эмоциональный отклик. В восприятии детей счастье воспринимается в социально-одобряемых поступках и действиях. Для них радость приносит то, что связано с самим дошкольником и окружающими людьми.

У детей со средними показателями наблюдается недостаточная инициативность в общении. В игровой и других видах деятельности эти дети предпочитают пассивные роли. В конфликтных обстоятельствах дети предпочитают уйти от такой ситуации. На основе чего можно сказать, что у детей не сформированы умения конструктивно решать конфликты.

На основе данных показателей можно сказать, что дети общение с окружающими не воспринимают за что-то радостное, приносящее эмоциональный комфорт. Для них это не приносит это счастье. Хотя, с другой стороны, можно сказать, что для таких детей счастье приносит общению с определенным кругом людей, самыми близкими.

При низких показателях дети проявляют неумение и нежелание действовать совместно со взрослыми и со сверстниками. Дети в общении не инициативны, стараются избежать взаимодействия с окружающими людьми.

У таких детей в поведении наблюдается отсутствие самоконтроля за собственными действиями, эмоциями. В деятельности дети с низкими показателями ориентированы на собственные действия. Также, такие дети отрицательно относятся к правилам поведения и нормам общения. В общении со сверстниками они конфликты, порой агрессивны.

Таким образом, на основе методики «Паровозик» были получены результаты уровня эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста. Предполагается, что уровень эмоционального благополучия детей позволяет выделить особенности восприятия счастья детьми. Так, при высоких показателях дети воспринимают счастье в виде общения с окружающими людьми, в возможности оказать им поддержку и помощь. Дети со средними показателями воспринимают счастье в кругу близких и родных людей. При низких показателях, дети воспринимают счастье в материальном мире, общения окружающими людьми воспринимается ими как тягостный процесс.

На втором этапе проведения исследования, было проведено интервью, которое основывалось на Н.М. Зыряновой.

На основе анализа результатов, можно сказать, что в исследуемой группе средние показатели уровня сформированности представлений о счастье у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, среди исследуемых старших дошкольников 18%, что составляет 9 дошкольников, показали высокие результаты; 42%, что составляет 21 дошкольников, показали средние результаты; 40%, что составляет 20 дошкольников, показали низкие результаты.

При высоких показателях дети смогли ответить, что такое счастье. Многие из них считают, что счастье этого, когда мама и папа рядом, когда никто не болеет, когда мечты сбываются. В беседе дети ответили, что они считают себя счастливыми, поскольку у них есть мама и папа, которые их любят, заботятся о них, покупают им игрушки и сладости. Также, дети ответили, что счастье это когда рядом друзья. На основе данных результатов можно сказать, что под счастьем дети понимают, когда рядом близкие и все у них хорошо.

Дети со средними показателями долго задумывались над ответом, которые они давали с помощью взрослых. Под счастьем дети также понимают, что это когда есть мама и папа, когда они получают те игрушки, которые давно хотели. Дети также счастье связали с получением желаемого.

Дети с низкими показателями не смогли дать четкого и обоснованного ответа. Тем самым данные показатели свидетельствуют, что у детей плохо сформированы представления о счастье. Во время беседы дети долго задумывались над ответом, что такое счастье. Сам вопрос у них вызвал трудности. Многие дети под счастьем понимают, когда что-то получается.

В исследуемой группе дети счастье связывали с каким-то приобретением. Например, были получены такие ответы, «когда мне купили котенка, я чувствовал себя очень счастливым» «я очень хотел игрушки, и мне ее подарили, тогда я был очень счастлив»; «Я очень долго хотел самокат, и когда папа неожиданно принес его домой, я был очень счастлив». В своих ответах дети делали акцент, на «долго» и «очень». Дети поделились со своими самыми желанными вещами, о которых они давно мечтали. То, что им наконец купили они это рассматривают, как ощущение счастья.

Интересно было узнать, какие чувства испытывают дети и эмоции, при ощущении счастья. Многие дети сказали, что, когда они счастливы, они чувствуют радость, веселость, смех. Когда дети испытывают счастье у них хорошее настроение, как отмечают дети, им хочется, что бы и всем было у них хорошо. Иными словами, счастье – это, когда все хорошо.

Вопрос «Какие люди счастливы» вызвал у детей трудности. Дети отвечали, что самыми счастливыми людьми являются люди, у которых много денег, которые могут себе все позволить. К числу таких людей, дети отнести президента, султана, королей и олигархов.

Как считают дети, счастливые люди это добрые люди, которые несут радость и веселье. Другими словами, счастливые люди это очень хорошие люди. Также к счастливым людям относятся люди, у которых праздник.

На вопрос «Как считают ли себя дети счастливыми», большинство ответили положительно. Небольшая часть детей только сказали, что не считают себя несчастливими.

Дети со средними показателями не смогли дать четкого определения понятию счастье. Только с помощью взрослых они смогли назвать причину своего счастья. Среди таких причин они также отметили наличие семьи: мамы, папы, братьев,

сестер и т.д. Дети счастьем считают, когда рядом все близкие. Дети счастливы потому, что у них много друзей, бабушки, дедушки, братья, и сестры.

Дети с низкими показателями не смогли дать определение счастья. На вопрос счастливы они, дети ответили, что нет. Причинами своего несчастья дети назвали то, что родители не разрешают гулять, не покупают те игрушки, какие они хотят. Дети хотели бы, что бы у них была волшебная палочка, которая исполнит все их желания. Причем, некоторые дети отметили только свои желания. При этом, дети отмечали, что они были бы счастливы если у них была определенная игрушка, украшение и т.д.

В основном, дети источник счастья видели в материальных ценностях, чем в духовных, такие как взаимоотношения, любовь, привязанность. Так дети отмечали, что для счастья им не хватает новой игрушки, телефон, как у папы, видеокамера, или планшет. Например, Кирилл сказал, что было бы хорошо, если каждый день был день рождения и он бы смог получать подарки. Света сказала, что было бы очень хорошо, если были всегда деньги.

На вопрос, что не хватает для счастья, дети с высокими показателями отвечали, что им не хватает времени проводимые с родителями, братиками или сестренками, они хотели бы, что мама и папа не ругали и не ругались. Одна девочка, Вера, сказала, что было большое счастье, если бы ее мама никогда не умирала, а папа всегда был рядом. Следует, заметить, что у детей с высокими показателями, более зрелые представления о счастье, чем у детей со средними и низкими показателями.

Таким образом, на основе проведенного исследования уровня сформированности представлений о счастье у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие выводы. У детей с высокими показателями более зрелые представления, которые отличаются духовностью и нравственностью. Источником счастья дети видят не материальные ценности, а духовные. Для них счастьем является, когда близкие рядом, когда они живы и здоровы. Дети со средними показателями могут быть ориентированы на материальные и духовные ценности. Например, они хотят, что у них было много друзей, что было играть с кем и получать подарки. Дети с низкими показателями, счастье видят в материальных ценностях, для них счастье принесет много игрушек, сладостей и украшений. На основе чего можно сказать, что у детей с низкими показателями не сформированы представления о счастье. Далее была проведена диагностика уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста, на основе теста тревожности.

Анализ результатов позволяет сказать, что в группе большой процент детей с высоким уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста. Среди испытуемых 40%, что составляет 20 дошкольников, показали высокий уровень тревожности; 42%, что составляет 21 дошкольников, показали средний уровень; 18%, что составляет 9 дошкольников, показали низкий уровень тревожности.

При низких показателях дети смогли адекватно определить ситуацию, которые представлены на картинках. На рисунке, где детей ругали, они обозначали грустное лицо, где люди радовались, обозначали грустное лицо.

На основе анализа ответов, дети, получившие низкие показатели уровня тревожности свидетельствуют, что дети адекватно оценивают ситуации, и адекватно на них реагируют. Дети испытывают тревожность в ситуациях агрессивности, при возможности быть наказанным, или в ситуациях одиночества. Но, тем не менее, дети показывают положительные эмоции к взаимоотношениям с людьми, заботливое отношение к малышам и т.д.

При средних показателях уровня развития тревожности, дети отмечали отрицательные эмоции в ситуациях, связанные со сверстниками, с малышами и со взрослыми. Например, дети отмечали отрицательную эмоцию в рисунке, где ребенок играет с малышом. По мнению многих детей, у ребенка грустное лицо, поскольку ему приходится играть с маленькими, в то время, когда ему хочется играть со своими сверстниками.

Высокий уровень тревожности позволяет оценить рисунки «Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Еда в одиночестве», «Ребенок и мать с младенцем», «Умывание», «Собери игрушки». Дети в своих ответах, в данных рисунках отметили отрицательные эмоции. Дети показали отрицательное отношение во взаимоотношениях со сверстниками и малышами, также в условиях отношения ребенка к материю.

Таким образом, на основе проведенного исследования уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие выводы. Тревожность детей связано с ситуациями, которые происходят в их повседневной жизни. У детей с низким уровнем тревожность возникает в определенных ситуациях, которые у детей вызывают беспокойство. К таким ситуациям можно отнести отношения со сверстниками, ощущение чувства одиночества. У детей со средними показателями уровень тревожности ситуативно и может зависеть от ситуации, которые происходят в данный момент. При этом, тревожность детей может быть связана с взаимоотношениями между сверстников, со взрослыми и малышами.

На следующем этапе исследования была проведена математическая обработка данных, с целью качественного и количественного доказательства выдвинутой гипотезы, и доказательства особенностей проявления представлений о счастье у детей старшего дошкольного возраста. Предполагалось, что на восприятия счастья детьми оказывает влияние уровень эмоционального благополучия и уровень тревожности.

Таким образом, на основе проведенного математического анализа данных восприятия счастья и уровня тревожности, были получены следующие результаты.

На основе данных можно говорить, что распределение представления о счастье и уровня тревожности отличается от равномерного распределения. Другими словами, восприятия счастья зависит от уровня тревожности детей. Высокий уровень тревожности препятствует формированию гармоничных отношений с окружающими людьми. Поэтому, дети в таких отношениях чувствуют себя не уверенными, что вызывает у них беспокойство, лишние переживания. Детям легче найти положительные эмоции в предметном окружении, нежели в межличностных отношениях. Дети с низким уровнем тревожности находят положительные эмоции в общении с окружающими людьми. Они не испытывают лишнее и беспричинное беспокойство в окружении близких людей.

Результаты математического анализа полученных данных уровня эмоционального благополучия и восприятия счастья показали, что эмпирическое значение больше критического – различия частот достоверны. На основе полученных результатов можно сказать, что дети воспринимают счастье через их эмоциональное благополучие в коллективе, среди сверстников и взрослых.

Дети с высоким уровнем счастья показали высокий уровень эмоционального благополучия. Дети с высоким уровнем уверенно чувствуют себя в общении, им общение доставляет положительные эмоции. На основе чего можно говорить, что дети чувствуют себя счастливыми, когда они находятся в кругу своих близких. Для них общение с другими людьми доставляет радость и веселье, кроме того, дети стремятся, что бы их круг общения был, как можно больше. Поэтому, такие дети счастье видят в том, что бы рядом всегда были близкие люди. Такие дети стремятся туда, где много друзей, либо сверстников, где они могут приобрести новых друзей.

Дети со средними показателями счастья показали средний уровень эмоционального благополучия. Дети со средними показателями уровня эмоционального благополучия могут находить источник счастья в мире межличностных отношений и в предметном мире. Конечно, нельзя говорить, что у детей сформированы стойкие представления о счастье. Но, у таких детей

есть хорошие предпосылки для формирования адекватных представлений о счастье. С другой стороны, можно сказать, что у таких детей гибкие представления о счастье. Они могут найти источник радости в разных областях. Например, если дети не могут найти счастье в межличностных отношениях, они не поддаются отчаянию, а могут найти их предметном мире.

Дети с низкими показателями счастья показали средний уровень эмоционального благополучия. При низких показателях, детям достаточно сложно установить отношения со сверстниками.

Поэтому, полноценное общение таких детей может ограничиваться только общением в семье. Конечно, таким детям приносит положительные эмоции с близкими, но их тяготит, что они не могут полноценно общаться со сверстниками. Таким образом, дети в этом возрасте не могут полноценно реализовать потребность в общении со сверстниками, что является неотъемлемым условием полноценного формирования личности детей. Таким образом, у детей не формируются навыки общения со сверстниками, поэтому, в будущем, дети могут находить источники счастья не в общении с окружающими, а в получении материальных ценностей.

Таким образом, на основе полученных результатов математического анализа полученных данных, можно сказать, что ранее выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение. На основе полученных результатов, можно сказать, что самооценка и тревожность детей оказывает влияние на формирование восприятия о счастье у детей старшего дошкольного возраста.

Обобщая результаты исследования, можно сделать следующие выводы. Эмпирическая часть исследования была направлена на изучение особенностей восприятия счастья детьми старшего дошкольного возраста. В рамках данного исследования, мы провели исследование влияния личностных качеств детей на восприятия счастья. В качестве личностных особенностей был взят уровень самооценки и уровень тревожности.

Также были получены результаты уровня самооценки детей и уровня тревожности. Данные показатели оказывают влияние на формирование межличностных отношений, на восприятие мира детьми. В данной работе высокий уровень самооценки рассматривался, как адекватный уровень; низкий, напротив, как неадекватный уровень самооценки. Высокий уровень самооценки свидетельствует о сформированности коммуникативных умений и навыков, которые необходимы для взаимодействия с окружающими людьми.

Выводы. Таким образом, на формирование восприятия счастья детьми оказывает влияние самооценка и уровень тревожности детей. При низких показателях дети чувствуют не уверенность в общении с другими людьми, они испытывают беспочвенное беспокойство и тревогу, что не может не сказаться на их взаимоотношениях с окружающими людьми. На основе полученных результатов исследования, можно сказать, что формирование восприятия счастья детьми старшего дошкольного возраста необходимо работу направить на формирование адекватной самооценки, снижения уровня тревожности, формирование коммуникативных умений и навыков.

Литература:

1. Корепанова, И.А. Представления о счастье у детей пяти, шести и семи лет / И.А. Корепанова // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2010. – № 4. – С. 13-21.
2. Татаркевич, В.О. О счастье и совершенствовании человека / В.О. Татаркевич. – М.: Прогресс. 2012. – 367 с.
3. Яхнин, Е.Д. Быть человеком / Е.Д. Яхнин. – М.: Издательство: ИД Интеллект, 2017. – 192 с.

Педагогика

УДК 37.013.42

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигулловна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье анализируется успеваемость, результативность обучения младших школьников. Формы работы по преодолению неуспеваемости в начальной школе. Низкая учебная мотивация является одной из основных и важнейших причин возникновения неуспеваемости. Проведено исследование по проблеме неуспеваемости детей. Авторы волнуют вопрос как: учебная мотивация влияет ли на неуспеваемость учащихся? Как можно выявить влияние учебной мотивации на успеваемость младших школьников.

Ключевые слова: успеваемость, мотивация в учебе, уровень обучения, мотивация обучения, мотив престижности, положительная устойчивая мотивация, эмоциональный контакт, неуспеваемость.

Annotation. This article analyzes the performance, effectiveness of teaching younger students. Forms of work to overcome poor progress in elementary school. Low learning motivation is one of the main and most important causes of academic failure. A study was conducted on the problem of poor progress in children. The authors are concerned about the question of how: does learning motivation affect student failure? How can one identify the influence of educational motivation on the failure of junior schoolchildren.

Key words: academic performance, motivation in studies, level of education, motivation for education, motive of prestige, positive stable motivation, emotional contact, poor progress.

Введение. Сегодня, когда во всех областях жизнедеятельности страны решаются сложные задачи всемерного повышения качества работы, возрастает ответственность школы за уровень обучения и воспитания подрастающего поколения. Преодоление неуспеваемости важнейшая проблема практической и теоретической педагогики.

Низкая учебная мотивация является одной из основных и важнейших причин возникновения неуспеваемости. Среди основных задач, стоящих в настоящее время перед школой и перед каждым учителем, нет другой, более важной и в то же время более сложной, чем задача формирования у учащихся положительной устойчивой мотивации, которая побуждала бы их к упорной, систематической учебной работе. Очевидно, что без такой мотивации деятельность ученика в учебно-воспитательном процессе будет не эффективной [3, С. 19].

Нами проведен эксперимент в МБОУ "Гимназия №1 – Центр национального образования" г. Елабуга, Республика Татарстан.

В исследовании применялись следующие методики:

1. Методика «Учебный план».

2. Методика «Доминирующие мотивы»;

3. Методика «Изучение отношения учащихся к учебным предметам».

При применении методики «Доминирующие мотивы» нами были получены следующие результаты по выявлению доминирующих мотивов старшеклассников:

Результаты изучения доминирующих мотивов младших школьников

№	Мотивы	Кол-во чел.	%
1.	Мотивы долга и ответственности.	9	18%
2.	Мотивы самоопределения и самосовершенствования.	45	90%
3.	Мотивы собственного благополучия.	36	72 %
4.	Мотив престижности.	7	14%
5.	Мотив избегания неприятностей.	10	20%
6.	Мотивы содержания учебной деятельности.	11	22%
7.	Мотивы отношения к процессу учения.	11	22%

Как видно из таблицы доминирующими мотивами учащихся являются мотивы самоопределения и самосовершенствования, что составляет 90% и мотивы собственного благополучия, что составляет 72%.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что младшие школьники уже осознают, что знания, получаемые в начальной школе пригодятся им в будущем, в то же время они стремятся к получению хороших отметок и получению одобрения со стороны родителей и одноклассников. В этом возрасте ребята уже понимают, что для того, чтобы продолжить обучение им нужно будет продолжать учебу в среднем звене, а в 5 классе внимание вначале будут обращать на их оценки, и только через какое-то время станут ясно, соответствуют ли эти оценки их знаниям.

Также следует обратить внимание на то, что мотив престижности выбрали всего 14% , что свидетельствует о том, что многие ученики уже не стремятся занимать лидирующее положение в классе, не стремятся выделиться. Это доказывает нам, что мотивы учения в данном возрасте направлены на приобретение знаний и получение хороших отметок.

При применении методики «Учебный план» в зависимости от того сокращали или увеличивали ученики время на изучение определенного предмета или всех предметов в целом, добавляли ли они какие-то формы работы (внеурочные) по данной методике были получены следующие результаты по определению силы желания учиться и преобладанию интереса к тем или иным предметам, которые были предложены нами:

- русскому языку 32 человека, что составляет 64%;
- к математике 30 человек, что составляет 60%;
- к «Окружающему миру» 16 человек, что составляет 32%;
- к иностранному языку 18 человек, что составляет 36%;
- к технологии 12 человек, что составляет 24% добавили;
- к литературному чтению 40 человек, что составляет 80%.

Исходя из этих данных, можно сделать вывод о том, что наиболее выражен интерес к литературному чтению, русскому языку, математике. Внеурочные мероприятия к литературному чтению дети объясняют тем, что им интересен предмет, нравится учитель и русский язык и литературу нужно знать хорошо.

Внеурочные занятия по литературному чтению и математике объясняется учащимися тем, что эти предметы необходимы им для сдачи экзаменов в старших классах и могут пригодиться в будущем.

Следовательно, больше внимания они уделяют этим предметам, остальные же предметы, которые они считают ненужными и не интересными по тем или иным причинам они не изучают на должном уровне.

Следует также обратить внимание на то, что 20 учащихся (40%) напротив предмета «Окружающий мир» поставили 0 часов, мотивируя, что сам предмет им нравится, но интереснее в будущем быть мастером по компьютерам или же ветеринаром. Остальные предметы встречаются всего 1-2 раза (музыка, технология, ИЗО). Связаны они с личными интересами.

Применение методики «Изучение отношения учащихся к учебным предметам» позволило получить следующие результаты по изучению отношения учащихся к учебным предметам:

Предмет	Необходимые предметы			Интересные предметы		
	Кол-во чел.	%	Потому что	Кол-во чел.	%	Потому что
Математика	46	92	Необходимо в будущем, нужно уметь считать.	14	28	Нравится решать задачи и примеры
Русский язык	45	90	Необх., быть грамотным. Нужно знать русский язык.	3	6	Нравится изучать языки
Литературное чтение	13	26	Может пригодится в будущей профессии.	14	28	Интересно рассуждать, выражать свое мнение о поступках, внутреннем мире героев, знать сказки, рассказы авторов.
Иностранный язык	11	22	Нужно в будущем знать языки.	19	38	Интересно изучать языки, пригодится в дальнейшей жизни, нравится преподавание учителя.
Окружающий мир	8	16	Необх. знать окружающий нас мир.	10	20	Нравится узнавать новое о природе, животных.
Физкультура	5	10	Необход., чтобы быть здоровым и сильным.	21	42	Нравится заниматься спортом, сильным.

Анализ результатов показал, что наиболее необходимыми предметами учащиеся считают математику (92%) и русский язык (90%), а наиболее интересным физкультуру (42%).

Наименее необходимыми предметами, по мнению детей, иностранный язык (4%) и литературное чтение (2%), наименее интересными русский язык и литературное чтение (6%).

Несмотря на то, что русский язык и литературное чтение занимают в первой шкале «необходимые предметы» первые места, во второй шкале «интересные предметы» они занимают самые последние места. Физкультура же, наоборот, среди необходимых предметов находится на последних местах, а среди интересных предметов на первом.

Все вышеизложенное позволяет нам сделать выводы о том, что к необходимым предметам учащиеся в основном относят те предметы, которые необходимо им знать. Они знают по рассказам старших сестер и братьев, что они важны для сдачи ЕГЭ и для поступления в ВУЗ, которые могут пригодиться им в выбираемой профессии.

К интересным же, они относят предметы, связанные с их собственными интересами и предпочтениями. Также одной из часто встречающихся причин является то, что нравится преподавание учителя, интересный учитель. Действительно, немаловажным является эмоциональный контакт на уроке, умение учителя заинтересовать учеников, сделать учебный процесс доступным для понимания и усвоения.

Это подтверждает то, что если ребенку не нравится преподавание учителя, не нравится как он объясняет материал, существует личная неприязнь к учителю, то и предмет, который он преподаёт, кажется скучным и неинтересным.

Можно сделать вывод, что многие ученики уже предполагают, с какой профессией они хотят связать свою жизнь, это видно по тем предметам, которые они отнесли к необходимым, следовательно, больше внимания они уделяют именно им.

Для осуществления формирующего эксперимента нами был выбран предмет – Окружающий мир. Мы решили посмотреть, повысится ли учебная мотивация и уменьшится ли неуспеваемость по данному предмету, если мы введем новые приемы в преподавание данного предмета.

Для достижения данной цели было поставлено ряд задач:

– формирование интереса к данному предмету;

– предложить учителям приемы и способы преодоления трудностей и формирования учебной мотивации на уроках;

Всего было проведено 10 уроков.

Описание некоторых уроков опытно-формирующего эксперимента.

Урок 1. Земля и человечество.

Первый этап урока – проверка домашнего задания и объяснение новой темы.

Второй этап урока – закрепление темы. Проходил в форме игры «Горячий мяч».

Инструкция: учащимся предлагается встать в круг и по кругу передавать мяч, когда ведущий произнесет слово «Стоп!» передача мяча прекращается и тот человек, у которого в руках остался мяч отвечает на вопрос, задаваемый ведущим по пройденной теме.

Третий этап урока – домашнее задание: помимо повторения дома пройденной темы, каждому ученику предлагалось составить дома вопросы к следующему уроку по теме «Прошлое и настоящее глазами эколога» и оформить их на листе. Такая деятельность направлена на работу с учебником и на самостоятельное изучение темы дома.

Урок 2. Природа России.

Первый этап урока – групповое изучение темы: в начале урока ребята обменялись листами, после того, как все закончили отвечать, началась проверка, которая проходила при живейшем участии всех учащихся и взаимопомощи. Зачитывались вопросы и ответы, а одноклассники помогали разобраться в их правильности. Это способствовало ликвидации пробелов в ответах, так как некоторые учащиеся не смогли ответить на какой-нибудь вопрос, некоторые сомневались в правильности своего ответа.

Второй этап урока – вопросы задает преподаватель по тексту учебника для того, чтобы подчеркнуть важность некоторых знаний. Затем каждому дается возможность самостоятельно заполнить пробелы и исправить допущенные ошибки.

Третий этап – домашнее задание: повторить тему и приготовить выступление по теме «Природные зоны нашей страны» учащимся, которые менее всего принимают участие на уроках.

Урок 3. Родной край – часть большой страны.

Первый этап урока – повторение домашнего задания и представление докладов. Прошел очень живо и интересно. Ребята подошли ответственно к подготовке домашнего задания, некоторые даже подготовили наглядный материал. Слушатели задавали вопросы, если что-то было им не понятно.

Второй этап урока – выступление преподавателя на тему «Наш край на карте Родины. Карта родного края. Формы земной поверхности в нашем крае» и закрепление темы.

На данном этапе учитель акцентирует внимание на основных моментах темы и объясняет то, что не прозвучало в докладах, что трудно для понимания при самостоятельном изучении.

Третий этап урока – домашнее задание: повторить дома тему.

Урок 4. Страницы всемирной истории.

Первый этап урока – опрос учащихся, повторение темы.

Второй этап урока – закрепление темы. Совместное решение кроссворда по теме прошлого занятия, который был заранее подготовлен нами на доске, затем проводится маленькая самостоятельная работа: каждый получает индивидуальный лист, в котором напечатаны опорные вопросы по теме прошлого урока и оставлено место для письменного ответа. После того, как ребята ответили на вопросы, мы собрали бланки и проверили их. А учитель в это время объяснял новую тему.

Третий этап урока проходил в форме обсуждения: мы все вместе анализировали вопросы и ответы.

Такая работа позволяет учащимся ликвидировать пробелы в знаниях, исправить ошибки, а также понять вопрос. Так как некоторые дети не понимают смысла вопроса и отвечают совсем на другой вопрос. Оценки, которые были поставлены нами при проверке, ставились в журнал по желанию ребят.

Урок 5. Страницы истории России.

Первый этап урока – повторение прошлого урока.

Второй этап урока – объяснение новой темы.

Третий этап урока – Права человека в современной России. Для этого к доске мы вызывали сразу троих.

Дается им один и тот же вопрос: Права человека в нашей стране.

У ученика есть возможность:

1) ответить на вопрос самостоятельно, затем сверить ответ со стоящими рядом одноклассниками;

2) если не получается самостоятельно, можно подсмотреть у соседа, часто этого бывает достаточно, чтобы понять, где ошибаешься;

3) можно помочь соседу, если решил быстро, а сосед нуждается в помощи;

4) можно попросить помощи у тех, кто уже решил.

Это очень важно – не пассивно стоять и непонятно чего ждать, а самому проявить активность в получении знаний – попросить помощи. Это означает, что ребенок готов к получению знаний.

Четвертый этап – каждому учащемуся задаются домашние задачи с учетом их возможностей: слабым ученикам задачи попроще, сильным потруднее.

После проведения формирующего этапа исследования нами были получены следующие результаты:

Понизили уровень учебной мотивации 3 ученика (6%);

Повысили уровень учебной мотивации 36 учеников (72%);

Остались на прежнем уровне 11 учеников (22%).

Исходя из этих данных, мы можем сделать вывод, что учебная мотивация старшеклассников по данному предмету значительно повысилась.

Теперь посмотрим, повысилась ли успеваемость младших школьников после проведения формирующего этапа исследования.

– успеваемость повысилась у 26 учащихся (52%);

– успеваемость понизилась у 2 учащихся (4%);

– успеваемость не изменилась у 22 учащихся (44%).

По этим данным мы видим, что успеваемость повысилась у половины учащихся, у 22 учащихся же успеваемость осталась на прежнем уровне, но среди них есть те, которые успевали на «5» по Математике (9 учащихся) до проведения эксперимента и учатся на «5» после проведения эксперимента, к тому же у них повысилась мотивация. Это говорит о том, что у многих учащихся успеваемость повысилась.

Таким образом, полученные в исследовании результаты свидетельствуют о том, что при целенаправленном процессе формирования учебной мотивации неуспеваемость младших школьников уменьшается.

Выводы. Мы выяснили, что доминирующими мотивами младших школьников являются мотивы самоопределения и самосовершенствования и мотивы собственного благополучия.

Это свидетельствует о том, что учащиеся осознают, что знания, получаемые в школе пригодятся им в будущем, они стремятся к получению хороших отметок и получению одобрения со стороны родителей и одноклассников. Они задумываются о своем будущем и понимают, что положительные отметки помогут им при дальнейшей учебе в более старших классах, и возможно, в поступлении в ВУЗы или на работу.

Также мы установили, что наиболее выражен интерес у учащихся к литературному чтению, русскому языку, математике, что учащиеся стремятся глубже, лучше знать эти предметы. Но наименее выражен интерес к некоторым предметам, так как им не нравится предмет и они их не понимают. Это лишнее подтверждает то, что многое зависит от того как преподносит учебный материал учитель.

Самым полезным предметом в школе, по результатам опроса, который провел сервис *rabota.ru* был признан русский язык. Так считает 67% респондентов.

На втором месте – математика (55%), а на третьем – иностранный язык (31%).

А некоторые участники опроса предложили то в школе нужно ввести «основы юридической грамотности» (51%) и «основы психологии» (42%), «основы финансовой грамотности» (60%), принципы коммуникации и общения (41%), медицину (34%), ораторское искусство (21%), каллиграфию (11%), боевые искусства (11%) [7].

После проведения нашего эксперимента можно сделать вывод о том, что при целенаправленном процессе формирования учебной мотивации неуспеваемость учащихся уменьшается.

Это свидетельствует о том, что повышение у учащихся интереса к предмету, мотивирование их учебной деятельности способствует продуктивности учебного процесса.

Литература:

1. Авдашкин, А.А. Подходы к определению понятия «качество образования» / А.А. Авдашкин, А.А. Пасс // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2018. – № 2 (5). – С. 21-26.
2. Бахмутский, А.Е. Оценка качества школьного образования / А.Е. Бахмутский. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во БАН. – 2003. – 132 с.
3. Жаворонкова, Ю.М. Мотивация учебной деятельности у детей младшего школьного возраста / Ю.М. Жаворонкова, И.А. Кильмасова // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – № 4. – С. 18-22.
4. Звягинцев, Р.С. Резильентные школы в России: методы определения и практики работы. Диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Звягинцев Роман Станиславович. – Москва. – 2022. – 152 с.
5. Пинская, М.А. Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, Т.А. Чирикна, А.М. Михайлова // Мониторинг экономики образования. – 2017. – № 21 (120). – С. 34.
6. Пивоварова, А.В. Технологии формирования резильентности с современной сельской школе / А.В. Пивоварова, Е.Е. Сартакова // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – №6 (34). – С. 31-40.
7. Россияне назвали самый полезный школьный предмет – он вас удивит / – URL: <https://www.parents.ru/article/rossiyane-rasskazali-kakoi-shkolnyi-predmet-prigodilsya-im-v-zhizni-bolshe-vsego/> (дата обращения 08.09.2022)
8. Селиванова, О.А. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы / О.А. Селиванова, Н.В. Быстрова, И.И. Дереча, Т.С. Мамонова, О.В. Панфилова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №3. – С. 1-10.

УДК 378.147

кандидат филологических наук, доцент Ганиева Гульфия Сейтшарифовна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева (г. Набережные Челны);

кандидат филологических наук, доцент Буланова Лейсан Наилевна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева (г. Набережные Челны)

ПЕРЕХОД К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества и недостатки использования дистанционного обучения в учебном процессе. Вынужденный переход с традиционного вида обучения, связанного с пандемией как в Российской Федерации, так и в других странах мира, повлек за собой необходимость более детального изучения данного вопроса. В статье рассматриваются результаты онлайн опроса, проведенного среди учащихся российских вузов во время повсеместной изоляции. Это исследование позволяет увидеть отношение студентов к описываемой форме обучения, отметить преимущества и недостатки дистанционного обучения. Студенты делятся мнением относительно качества исследуемого формата обучения и наполнения электронных курсов на платформах. По результатам также можно увидеть слабые стороны, требующие особого внимания профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала. Как следствие статья поможет найти ключи к мотивации учащихся и оптимизировать образовательные платформы для студентов, не способных физически присутствовать на занятиях. Представленные данные демонстрируют наличие необходимости уделять больше внимания на формирование компетенций в области цифровых технологий. Авторы отмечают слабые стороны применения удаленной работы при обучении студентов таким специфическим предметам, как физическая культура и иностранный язык в техническом вузе. По результатам исследования сделаны выводы и рекомендации о возможных вариантах улучшения процесса онлайн-обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение студентов, онлайн курс, образовательная платформа, качество дистанционного обучения, студент, мотивация, коронавирус COVID-19, педагогическое образование.

Annotation. The article examines the advantages and disadvantages of using distance learning in the educational process. The forced transition from traditional learning due to pandemic in both the Russian Federation and other countries of the world has necessitated a more detailed study of the issue. This article examines the results of an online survey conducted among students of Russian universities during widespread isolation. The following research allows us to see students' attitudes towards the described form of education, to note the advantages and disadvantages of distance learning. Students share their opinions on the quality of the surveyed learning format and the content of e-courses on the platforms. From the results it is also possible to see the weaknesses that require special attention on the part of teaching and learning staff. As a consequence, the article will help to find the keys to motivate students and optimise educational platforms for students who are not able to physically attend classes. The data presented demonstrate that there is a need to pay more attention to the development of digital competences. The authors point out the weaknesses in the application of remote work in teaching specific subjects such as physical education and foreign languages in a technical university. Based on the results of the study, conclusions and recommendations are made on possible options to improve the online learning process.

Key words: distance learning for students, online course, educational platform, quality of distance learning, student, motivation, coronavirus COVID-19, pedagogical education.

Введение. В марте 2020 года российской системе образования был брошен неожиданный «вирусный» вызов. Так, с учетом ухудшения ситуации во всех сферах жизни ввиду пандемии и в условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации большая часть университетов и колледжей по рекомендации Министерства науки и высшего образования РФ (минобрнауки России) приняли решение о переходе на дистанционное обучение.

Так, приказ Минобрнауки России № 397 от 14 марта требует усиления мер по обеспечению безопасных условий обучения и воспитания обучающихся. Также по данному приказу при реализации образовательных программ следует предусмотреть организацию контактной работы обучающихся и педагогических работников исключительно в электронной информационно-образовательной среде. Кроме того, предусматривается использование различных образовательных технологий, позволяющих обеспечить взаимодействие обучающихся и педагогических работников опосредованно (на расстоянии), в том числе с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Последующий приказ также дает рекомендацию перевода работников на удаленный режим работы [5; 6].

Данный кардинально новый сценарий образовательного процесса получил резонансный отклик в научных публикациях, в которых исследователи освещают особенности организации удаленного обучения с применением дистанционных образовательных технологий обучения в своих учреждениях высшего образования и выявляют основные болевые точки такого вынужденного перехода с традиционного формата обучения.

В этом контексте коллектив авторов говорит об отсутствии или нехватке опыта и подготовки к такому переходу, одномоментности перевода и масштабности данного явления [7].

Изложение основного материала статьи. Значительно облегчить этот процесс позволили массовые мероприятия по реализации программ цифровизации экономики, образования и социума в целом [4]. В результате наш вуз, как и все другие учебные заведения страны, был вынужден срочно поменять модель и средства обучения. При том было важно не менять общую программу и траекторию обучения. Однозначно вопрос о снижении качества обучения даже не поднимался, несмотря на всю сложность и скорость перехода. Необходимо было продолжать процесс обучения, обойдя личные контакты между студентами, педагогами и учебно-вспомогательным персоналом. Большинство вузов имеют выход на платформы, обеспечивающие онлайн обучение. В их число входят Moodle, iSpring, WebTutor и др. Так было и в нашем вузе, что значительно упростило задачу.

В Казанском национальном исследовательском техническом университете имени А.Н. Туполева (КНИТУ-КАИ) студенты и преподаватели имеют доступ к электронной информационно-образовательной среде LMS Blackboard. Learning Management System (LMS) – система управления обучением. Описываемый тип платформы позволяет создавать единую базу электронных курсов и учебных материалов. Более того, она дает возможность управлять как курсами, так и работой учащихся. Следовательно, подобные платформы можно назвать организованными системами, позволяющими регулировать текущий процесс обучения, что удобно не только для преподавателей, непосредственно занимающихся наполнением, отслеживанием работы курса и мониторингом деятельности студентов по отдельности и групп в целом [1, С. 22].

Если говорить более детально, то система Blackboard предусматривает выполнение следующих процедур: просмотр сведений о курсе в сети при помощи вкладок и модулей или основных элементов навигации, которые доступны во время

перемещения по страницам курса; просмотр материалов курса, оценивание заданий, ведение обсуждений с обучающимися; и возможность просмотра оценок, обсуждений в блогах и на форумах, созданных преподавателем или студентами.

Обратившись к определенному курсу, студент получает возможность просмотреть информацию об изучаемом предмете. В их число входят метаданные, наполнение курса с его детальным содержанием, непосредственно сами материалы курса, объявления и информация об авторе и преподавателе курса (не всегда являющиеся одним лицом). Кроме того, управление курсом включает в себя возможность работы с коллекцией материалов, средствами курса, оцениванием, перечнем пользователей и групп обучающихся, настройки, пакеты и утилиты, справку и др.

Удобство и простота использования образовательной платформы BlackBoard, внедренной в КНИТУ-КАИ относительно других платформ было очевидным. Однако, как и все новое, как и любая новая система управления обучением, она непременно требовала некоторого периода адаптации. Поработав недолгое время на платформе, студент в ней осваивается и начинает понимать все преимущества. Особенно это отмечается на дистанционном обучении. Как отмечают учащиеся, было достаточно удобно выполнять и отправлять работы преподавателям, однако при отправке видео по дисциплине «Физическая культура и спорт (элективная дисциплина)», возникали определенные сложности ввиду объема файлов видеороликов, которые студенты были вынуждены создавать (записывать). Студентам приходилось урезать видео и уменьшать его размер либо снижать качество (разрешение), что также влекло за собой определенные неудобства. Кроме того, следует отметить недостаток, заключающийся в простой возможности использования чужих работ, сданных другими учащимися.

Определенный дискомфорт испытывали и преподаватели иностранного языка, поскольку практические занятия предполагают живое общение, контакт преподавателя со студентами и группой. Платформа BlackBoard предоставляет возможность работать с прикрепленными документами, аудио/видеофайлами, выполнять тестирования, но ограничена для живого общения. В этом случае студентам предлагалось воспользоваться функцией диктофона на своих телефонах или компьютерах и далее отправить запись через BlackBoard преподавателю на проверку. В этом случае мы также столкнулись с проблемами технического характера и проблемами дисциплинированности и самоорганизации, а также с ростом объема домашней работы как у студентов, так и у преподавателей. Кроме того, мы иногда сталкивались с проблемой нечитабельности некоторых файлов как следствие отсутствия идентичных программ/ версий ПО и т.п.

С целью выявления отношения учащихся к процессу проведения образовательного процесса дистанционно, был проведен опрос среди студентов некоторых вузов. Нами были охвачены следующие вузы: Российский государственный университет нефти и газа имени И.М. Губкина (РГУ), Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева (РХТУ), Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» и КНИТУ-КАИ. Ниже приведем вопросы, включенные в опрос студентов:

1. Устраивало ли вас дистанционное обучение (да/ нет – обоснуйте ваш выбор).
2. Хотели бы вы продолжить дистанционное обучение или предпочтете традиционное обучение в аудитории (объясните свой выбор).
3. Какой предмет был более простым в изучении дистанционно? Объясните почему.
4. Какой предмет был более сложным в изучении дистанционно? Обоснуйте ваш выбор.
5. Что бы вы изменили в дистанционном образовании?

С учетом отсутствия или незначительности опыта дистанционного обучения с использованием платформ вуза у студентов первого года обучения, их ответы существенно отличались от учащихся 2-4 курсов. Так, было выявлено, что 35% первокурсников проголосовали за дистанционное обучение, 54% – против и 11% вообще не учились дистанционно.

Большей части студентов первого курса не понравилось дистанционное обучение. Аргументируя свои ответы, студенты говорили о нехватке живого общения с преподавателем, который делал выборку информации, полезной только по его мнению. Так, в процессе обучения в аудитории, то есть с живым общением, имеется возможность безотлагательно задать вопрос преподавателю и сразу получить ответ, обсудить возникающие недопонимания и т.п., чего иногда лишаются учащиеся, проходящие курс обучения онлайн, в зависимости от вида занятия или выбранной платформы обучения. Другой слабой стороной дистанционного обучения, по мнению студентов, были возникающие иногда проблемы со связью, вызванные местожительством или тотальным перегрузом сети в связи с переходом страны на удаленный вид обучения и работы. Также необходимо отметить, что далеко не у всех учащихся имеется возможность удаленной работы из-за отсутствия требуемого количества компьютеров дома, особенно в семьях с несколькими учениками и/ или при условии удаленной работы родителей.

Что касается студентов первого года обучения, проголосовавших за дистанционное обучение, было отмечено увеличение количества свободного времени, что позволило более основательно готовиться к экзаменам. Также многие утверждали, что дома заниматься гораздо удобнее и комфортнее.

Говоря о студентах второго, третьего и четвертого курсов обучения, то чуть меньше половины, а точнее 40% студентов отдали предпочтение дистанционному обучению. Основными аргументами в пользу данного вида обучения стали следующие: увеличение объема свободного времени, что повлекло за собой возможность уделить дополнительное время на выполнение заданий и возможность увеличения времени на изучение предметов своего направления обучения. Кроме временного показателя, студенты отмечают снижение финансовых затрат (проезд, проживание вне дома, питание и др.). Дистанционное образование значительно сокращает затраты населения на обучение, что является немаловажным фактором [3, С. 92].

Более половины студентов (60%) выступили против дистанционного обучения и отдают предпочтение очному обучению, аргументируя свой выбор следующими доводами: отсутствие рабочей атмосферы в домашних условиях; нехватка личного взаимодействия с преподавателями; отсутствие внеурочных мероприятий; и высокая вероятность того, что сданная работа будет «заимствована» одногруппниками.

На основании проведенного анализа полученных ответов был сделан вывод, что основным минусом дистанционного обучения является нехватка полноценного общения с преподавателями именно в живую, а плюсом (преимущественно для иногородних студентов) выступает отсутствие дополнительных трат на жилье, у городских студентов – траты времени и финансов на дорогу.

Выводы. Таким образом, исходя из результатов проведенного опроса, можно отметить что у дистанционного образования есть как положительные, так и отрицательные стороны. Удобство и польза данной формы обучения неоспоримы, однако пока она не может полноценно заменить традиционное. Несомненно, дома удобно заниматься, нет необходимости куда-то ехать. Наличие множества других аргументов говорят в пользу дистанционного обучения, но онлайн образование сталкивает студентов с фактором лени ввиду отсутствия рабочей атмосферы, что неоднократно отмечалось большинством опрошенных учащихся вуза.

Так, несмотря на то, что использование компьютера в учебном процессе оказывает непосредственное воздействие на познавательные процессы студентов – восприятие, внимание, память, мышление [2, С. 70], с нашей точки зрения, полное

дистанционное обучение сегодня необходимо вводить только в случае крайней необходимости и при условии, что вы не можете выбрать традиционный вариант обучений. На основании проведенного опроса, считаем, что дистанционная форма обучения применима в качестве недолгой альтернативы, но полная замена традиционного обучения на сегодняшний день не является панацеей и пока требует изучения и доработки.

Также не следует забывать и о необходимости внесения определенных корректировок в рабочие программы и учебные планы в части форм обучения и технических средств обучения. Все это повлечет за собой дополнительную трату времени для преподавателей. Кроме того, следует учитывать физические возможности длительного нахождения перед компьютером как учащихся, так и преподавателей, что также может стать одним из минусов описываемого вида обучения.

Остается надеяться, что работа в форме дистанционного обучения станет дополнительным опытом и мотивацией к повышению уровня знаний студентов, а отмеченные недостатки, указанные учащимися, не станут причиной отказа от желания получения полезных знаний, которые пригодятся им в дальнейшей жизни. Кроме того, необходимо отметить, что конкретизация связей между содержанием изучаемого иноязычного материала и специальных предметов закладывает огромный потенциал для создания внутренней мотивации студентов, что говорит о необходимости интеграции предметов в курсе обучения.

Литература:

1. Дьяченко, Л.И. Внедрение инновационных технологий в процесс образования (на примере высшей школы) / Л.И. Дьяченко // Педагогические проблемы в образовании: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2020. – С. 20-22.

2. Ильина, М.С. Применение информационных технологий на занятиях английского языка как средство активизации познавательной деятельности студентов высших учебных заведений / М.С. Ильина, И.А. Щербакова // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики: материалы XVII Международной научно-практической конференции: в 3 томах. – 2020. – С. 70-76.

3. Перспективы развития дистанционного обучения / Г.Г. Блоховцова, Т.Л. Маликова, А.А. Симоненко // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2016. – № 118-3. – С. 89-92.

4. Проблемы и результаты вынужденного перехода на дистанционное обучение студентов и преподавателей (Институт математики и информатики МПГУ) / Каракозов С.Д., Ковалев Е.Е., Маняхина В.Г. [и др.] // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 1. Часть 1. – С. 11-23.

5. Российская Федерация. Приказ. Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации: Приказ № 397: [Принят Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 14 марта 2020 г.].

6. Российская Федерация. Приказ. О деятельности организаций, находящихся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации: Приказ № 398: [Принят Министерством науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г.].

7. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки / И.Р. Гафуров, Г.И. Ибрагимов, А.М. Калимуллин, Т.Б. Алишев // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – №10. – С. 101-112.

Педагогика

УДК 376.1 (082)

ассистент кафедры логопедии Гарёва Татьяна Александровна

Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московский государственный областной университет (г. г. Мытищи)

КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ДИЗАРТРИЙ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМИ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМИ ПАРАЛИЧАМИ

Аннотация. В тексте статьи представлены современные научные данные исследования вербальных и невербальных нарушений у детей с дизартрией. Подробно продемонстрированы особенности созависимости и сопряженности речезыковых и двигательных нарушений у детей с дизартрией. Изложены формы дизартрии при церебральных параличах и степени их выраженности. Описаны основные критерии дифференциальной диагностики речедвигательных расстройств у детей с дизартрией. Представлена система требований к применению современных диагностических методов и приемов в соответствии с данными Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ). Обобщены научные концепции клинического, нейропсихологического и логопедического анализа для проведения системы комплексного оценивания речевых и двигательных расстройств у детей с дизартрией при детских церебральных параличах. Подробно изложена методика изучения речедвигательных расстройств у детей с дизартрией. Разработана оценочная шкала исследований функционирования черепно-мозговых нервов, тесно связанных с кинестетической, проприоцептивной, вкусовой чувствительностью органов периферического артикуляционного аппарата.

Ключевые слова: дизартрия, клинический анализ, степень тяжести нарушений, уровни коморбидности, Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья, клинический, нейропсихологический и логопедический анализ, комплексная система оценивания.

Annotation. The text of the article presents modern scientific data on the study of verbal and non-verbal disorders in children with dysarthria. The features of co-dependence and conjugation of speech-language and motor disorders in children with dysarthria are demonstrated in detail. The forms of dysarthria in cerebral palsy and the degree of their severity are outlined. The main criteria for the differential diagnosis of speech-motor disorders in children with dysarthria are described. A system of requirements for the use of modern diagnostic methods and techniques in accordance with the data of the International Classification of Functioning, Disabilities and Health (ICF) is presented. The scientific concepts of clinical, neuropsychological and logopedic analysis are generalized for carrying out a system of complex assessment of speech and movement disorders in children with dysarthria and cerebral palsy. The method of studying speech-motor disorders in children with dysarthria is described in detail. An evaluation scale has been developed for studying the functioning of the cranial nerves, which are closely related to the kinesthetic, proprioceptive, and taste sensitivity of the organs of the peripheral articulatory apparatus.

Key words: dysarthria, clinical analysis, severity of disorders, levels of comorbidity, International Classification of Functioning, disability and health, clinical, neuropsychological and speech therapy analysis, integrated assessment system.

Введение. Дизартрии – наиболее распространенное нарушение произносительной стороны речи, характеризующееся нарушениями фонетической окраски продуцируемого речевого высказывания, темпа, ритма речи, интонации и просодики, возникающие вследствие влияния неблагоприятных факторов на мозг в различные периоды эмбриогенеза и онтогенеза. Наиболее часто дизартрия возникает при патологии V пары черепно-мозгового нерва (ЧМН) тройничного нерва, VII пара ЧМН – лицевого нерва, XI пара ЧМН – добавочного нерва, XII пара ЧМН – подъязычного нерва, IX пара ЧМН – языкоглоточного нерва, X пара ЧМН – блуждающего нерва, импульсы которых не проводят иннервацию в соответствующие органы периферического артикуляционного аппарата.

В отечественных и зарубежных научных исследованиях по логопедии, неврологии дизартрии имеют различную форму и степень выраженности в зависимости от воздействия индивидуальных (возраста, времени возникновения нарушения, локализации очага нарушений в центральной нервной системе) и персонифицированных (особенности сформированности различных компонентов речевой системы, специфики нарушений основного диагноза и т.д.).

Изложение основного материала статьи. В отечественной логопедии приняты классификация дизартрий при детском церебральном параличе (И.И. Панченко, Л.Е. Щербакова) и классификация дизартрий на основе локализации нарушений в различных отделах головного мозга (О.В. Правдина, Е.Н. Винарская). В зависимости от степени выраженности дизартрических проявлений выделяют дизартрию легкой степени выраженности, умеренной и тяжелой степеней выраженности (О.Г. Приходько). Каждая форма дизартрии и степень ее выраженности имеет различные проявления коммуникативных трудностей и особенностей нарушений двигательных навыков, неречевых высших психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения).

При церебральных параличах выделяют восемь форм дизартрий: спастико-паретическую, спастико-ригидную, гиперкинетическую, атактическую, спастико-атактическую, спастико-гиперкинетическую, спастико-атактико-гиперкинетическую, атактико-гиперкинетическую [6]. В зависимости от локализации очага поражения представлены бульбарная, псевдобульбарная, экстрапирамидная, мозжечковая и корковая дизартрии [4]. Каждая форма дизартрии имеет свою специфику проявлений вербальных и невербальных расстройств, выраженных в различных степенях тяжести от легкой до тяжелой. Традиционно в логопедии выделяют три степени тяжести: легкую степень выраженности, умеренную степень выраженности и тяжелую степень выраженности, именуемую анартрией [7]. При различных формах дизартрий наблюдаются вариативные проявления нарушений функционирования мышц периферического артикуляционного аппарата.

Дифференциальная диагностика дизартрий сложна и представляет собой актуальное поле научного исследования посредством как традиционных, так и современных информационно-технологических средств, значимых для уточнения структуры нарушений, выявления наличия и специфики корреляционных связей и разработки эффективных персонифицированных программ логопедической работы. В связи с этим было спланировано и проведено комплексное экспериментальное исследование дизартрий. Экспериментальное изучение проводилось на базе Государственного образовательного учреждения Московский городской центр реабилитации. В исследование приняли участие пациенты с различными формами церебральных параличей (спастико-паретическая, спастико-гиперкинетическая, спастический тетрапарез, атонически-астатическая форма церебральных параличей).

Методика изучения дизартрий осуществлялась на основе углубленного клинического анализа вербальных и невербальных расстройств. Изучение речевой и двигательной симптоматики у лиц с церебральными параличами состояла из традиционной схемы логопедического и нейропсихологического обследования, достаточно хорошо разработанной в отечественной логопедии и ее смежных отраслях (нейропсихологии, неврологии) [1, 6, 8]. Программа обследования речи включала исследование звукопроизношения, слоговой структуры слова, интонации, просодики, фонематического слуха, лексики, грамматики и связной речи. Помимо этого, отдельно оценивалось понимание обращенной речи атрибутивных, предложных и сравнительных конструкций, понимание грамматической нормативности. Данный раздел исследовательской программы был обусловлен наличием вариативных двигательных расстройств в функционировании мышц верхних и нижних конечностей, оказывающих неблагоприятное воздействие на кинестетическую организацию двигательного акта и контроль движений, кое тесно связано и с состоянием восприятия, понимания чужой речи.

Методическое обеспечение (разработка и подбор лингводидактического инструментария) по каждому направлению логопедического обследования было систематизировано на основе индивидуальных особенностей испытуемых (возраста, учета диагнозов медицинских специалистов (невролога, офтальмолога и оториноларинголога) и клинического психолога).

Программа логопедического обследования была существенно расширена за счет применения реабилитационной шкалы оценивания дизартрии, включающей специально разработанную оценочную систему, соотносимую с выделенными степенями тяжести нарушений организма по МКФ (по 5-бальной шкале от 0 до 4 баллов), где 0 – отсутствие нарушений; 1 – незначительные, легкие расстройства исследуемых функций, 2 – умеренные нарушения, 3 – тяжелые нарушения, 4 – полное выпадение функции. Данная градация оценивания функционирования черепно-мозговых нервов явилась основой для выделения и комплексного доказательства степеней тяжести различных форм дизартрий при церебральных параличах. Так, при интерпретации использования тестовых шкал от 0 до 5 баллов – речь оценивалась как норма, от 6 до 19 баллов – дизартрия легкой степени выраженности, от 20 до 39 баллов – дизартрия умеренной степени выраженности, от 40 до 56 баллов – дизартрия тяжелой степени выраженности, от 57 до 76 баллов – анартрия. Математико-статистический анализ был дополнен описательным анализом по каждой форме и степени тяжести дизартрий.

Методика оценивания дизартрии была представлена отдельными блоками исследования черепно-мозговых нервов (ЧМН):

V пара ЧМН – исследование функционирования тройничного нерва;

VII пара ЧМН – исследование лицевого нерва;

XI пара ЧМН – исследование добавочного нерва;

XII пара ЧМН – исследование подъязычного нерва;

IX пара ЧМН – исследование языкоглоточного нерва;

X пара ЧМН – исследование блуждающего нерва.

1. Методика исследования функционирования тройничного нерва.

Диагностическая проба № 1.1 исследование функционирования тройничного нерва, включающая оценивание движений нижней челюсти.

Цель: определение особенностей движений мышц нижней челюсти.

Условия проведения: логопед предлагает выполнить заданные движения нижней челюстью (вниз и в исходное положение, вправо и влево). Оценивается объем движений нижней челюсти по 5-бальной шкале.

Диагностическая проба № 1.2 исследование функционирования тройничного нерва, включающая оценивание чувствительности лицевых мышц.

Цель: определение чувствительности лицевых мышц.

Условия проведения: логопед определяет особенности чувствительности лицевых мышц посредством пощипывания иглольчатый зондом.

2. Методика исследования функционирования лицевого нерва.

Диагностическая проба № 2.1 исследование функционирования лицевого нерва, включающая оценивание симметричности лицевых мышц.

Цель: определение симметричности мышц лица.

Условия проведения: логопед определяет симметричность лицевых мышц глазных щелей, носогубных и лобных складок, наличие или отсутствие тиков, фибриллярных подергиваний лицевых мышц при увеличении функциональной нагрузки путем нахмуривание бровей, наморщивание лба, плотного смыкания глаз.

Диагностическая проба № 2.2 исследование функционирования лицевого нерва, включающая оценивание движений круговой мышцы рта.

Цель: определение кинестетической организации функционирования мышц ротовой полости.

Условия проведения: логопед просит испытуемого выполнить ряд двигательных действий при отсутствии визуального контроля: расположить углы рта в покое, оскалить зубы, надуть щеки, вытянуть губы вперед. При выполнении движений респонденту следует рассказать об особенностях положения мышц ротовой полости при каждом новом выполненном двигательном действии.

Диагностическая проба № 2.3 исследование функционирования лицевого нерва, включающая оценивание чувствительности языка и мягкого неба передние 2/3 языка (сладкое и соленое).

Цель: определение вкусовой чувствительности передних 2/3 мышц языка и мягкого неба.

Условия проведения: логопед дотрагивается шпателью до мягкого неба с двух сторон. Для определения особенностей вкусовой чувствительности мышц языка дотрагивается ватными палочками или капает на среднюю часть языка раствором соленой и на кончик языка сладкую жидкость.

3. Методика исследования функционирования добавочного и подъязычного нервов.

Диагностическая проба № 3.1 исследование функционирования добавочного и подъязычного нервов, включающая оценивание положения языка вправо/влево.

Цель: определение особенностей кинестетического анализа положения мышц языка.

Условия проведения: логопед просит больного высунуть язык и зафиксировать имеющиеся в нем отклонения вправо/влево.

Диагностическая проба № 3.2 исследование функционирования добавочного и подъязычного нервов, включающая оценивание тонуса мышц языка.

Цель: определение особенностей мышечного тонуса и наличие патологических отклонений языка.

Условия проведения: логопед просит больного высунуть язык и его под счет. В процессе удержания мышц языка логопед фиксирует имеющиеся отклонения при удержании заданной двигательной позы.

Диагностическая проба № 3.3 исследование функционирования добавочного и подъязычного нервов, включающая оценивание движений языка.

Цель: определение особенностей выполнения заданных двигательных проб.

Условия проведения: логопед больного выполнять ряд динамических проб: высунуть язык и убрать его в ротовую полость; поднять вверх и опустить вниз; повернуть вправо / влево.

Диагностическая проба № 3.4 исследование функционирования добавочного и подъязычного нервов, включающая оценивание мышечной силы языка.

Цель: определение особенностей мышечной силы языка.

Условия проведения: логопед больного высунуть язык и обращает внимание на мышечную силу языка (норма, снижение, отсутствует), его внешний вид (наличие атрофии, тремора).

Диагностическая проба № 3.5 исследование функционирования добавочного и подъязычного нервов, включающая оценивание точности движений языка.

Цель: определение особенностей точности движений языка.

Условия проведения: логопед больного высунуть язык и обращает внимание на точность движений языка при выполнении движений.

Диагностическая проба № 3.5 исследование функционирования добавочного и подъязычного нервов, включающая оценивание переключаемости движений языка.

Цель: определение особенностей переключаемости движений языка.

Условия проведения: логопед просит больного высунуть язык и обращает внимание на переключаемость движений языка при выполнении заданных проб (вверх/вниз, вправо/влево).

4. Методика исследования функционирования языкоглоточного и блуждающего нервов.

Диагностическая проба № 4.1 исследование функционирования языкоглоточного и блуждающего нервов, включающая оценивание мягкого неба.

Цель: определение особенностей подвижности мышц мягкого неба.

Условия проведения: логопед просит больного широко открыть рот и удержать заданное положение, затем на выдохе протянуть гласный [А]. При выполнении пробы логопед обращает внимание на симметричность и особенности тонуса обеих половин мягкого неба.

Диагностическая проба № 4.2 исследование функционирования языкоглоточного и блуждающего нервов, включающая оценивание язычка Uvula.

Цель: определение особенностей удержания/отклонения язычка Uvula.

Условия проведения: логопед просит больного широко открыть рот и удержать заданное положение, возможные отклонения в стороны язычка Uvula.

Диагностическая проба № 4.3 исследование функционирования языкоглоточного и блуждающего нервов, включающая оценивание общей и вкусовой чувствительности задней трети языка, глотки, гортани, надгортанника, корня языка.

Цель: определение особенностей вкусовой чувствительности задней трети языка, глотки, гортани, надгортанника, корня языка.

Условия проведения: логопед дотрагивается ватной палочкой, смоченной в горьком растворе до задней части языка, глотки, гортани и просит больного определить вкусовую чувствительность.

Диагностическая проба № 4.4 исследование функционирования языкоглоточного и блуждающего нервов, включающая оценивание голоса, темпо-ритмической и интонационно-мелодической окраски речи, фонетического оформления речевого высказывания.

Цель: определение особенностей окраски голоса, темпа, ритма речи, интонации и звукопроизношения.

Условия проведения: логопед проводит данную диагностическую пробу на материале, представленном в предыдущем блоке раздела логопедическое обследование. Каждый параметр диагностической пробы 4.4 оценивается по отдельности по 5-бальной шкале.

Выводы. Применение стандартизированных оценочных шкал позволяют существенно расширить научно-теоретические сведения о патогенезе и механизмах различных форм дизартрий и определить степень тяжести вербальных и невербальных расстройств, особенности их сопряженности для проектирования и организации комплексных персонализированных программ коррекционно-развивающего воздействия.

Литература:

1. Бабина, Г.В. Речевые нарушения при детском церебральном параличе / Г.В. Бабина. – М.: Вопросы логопедии, 1978. – 62 с.
2. Белякова, Л.И. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: Владос, 2009. – 286 с.
3. Винарская, Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. – М.: АСТ АСТРЕЛЬ, 2005. – 141 с.
4. Гарёва, Т.А. Исследование особенностей вариабельности речевых процессов у детей с дизартриями / Т.А. Гарёва // Science for Education Today. – 2021. – Том 11, №6. – С. 31-45.
5. Панченко, И.И. Дизартрические и анартрические расстройства речи у детей с церебральными параличами и особенности логопедической работы с ними: диссертация. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Панченко Инна Ивановна. – М., 1974. – 251 с.
6. Приходько, О.Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста / О.Г. Приходько // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 49-54.
7. Филичева, Т.Б., Состояние речевых процессов у детей дошкольного возраста со стёртой дизартрией / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Т.А. Гарёва // Дефектология. – 2017. – № 5. – С. 12-18.

Педагогика

УДК 37.013.42

кандидат педагогических наук Гордеева Екатерина Николаевна

Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя (г. Руза)

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СУВОРОВЦЕВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения личностных ценностей современных подростков (на примере воспитанников суворовского училища и обучающихся в старших классах общеобразовательной школы) в условиях цифровой трансформации общества. Цель исследования – выявить сходства и различия ценностных ориентаций. Методология исследования основана на системном подходе к изучению личности, аксиологическом подходе к образованию личности, анализе научной литературы. В исследовании участвовали 111 человек (61 воспитанник суворовского училища и 50 учеников 10-11 классов). Исследование особенностей ценностных ориентаций проводилась с использованием методики М. Рокича «Ценностные ориентации», авторской анкеты и бесед с подростками. Для математической обработки результатов исследования использовалась программа работы с электронными таблицами Microsoft Excel 2021. Исследование показало, что у подростков в условиях цифровой трансформации общества сохранена традиционная шкала ценностей. Однако результаты показывают различие личных ценностей подростков, зависящих от специфики образовательной среды суворовских училищ, и старшекласников общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, суворовцы, старшекласники, цифровая трансформация.

Annotation. The article is devoted to the problem of studying the personal values of modern high school students (on the example of pupils of the Suvorov school and students in high school) in the conditions of digital transformation of society. The purpose of the study is to identify similarities and differences in value orientations. The research methodology is based on a systematic approach to the study of personality, an axiological approach to personality education, and an analysis of scientific literature. 111 people participated in the study (61 pupils of the Suvorov school and 50 students of grades 10-11). The study of the features of value orientations was carried out using the method of M. Rokich «Value orientations», the author's questionnaire and conversations with teenagers. For mathematical processing of the research results, the Microsoft Excel 2021 spreadsheet program was used. The study showed that adolescents in the conditions of digital transformation of society have preserved the traditional scale of values. However, the results show a difference in the personal values of adolescents, depending on the specifics of the educational environment of Suvorov schools and general education organizations.

Key words: values, value orientations, suvorov students, high school students, digital transformation.

Введение. Современное российское общество характеризуется значительными трансформациями – политическими, социально-экономическими, информационными, сопровождающимися смещением акцента с нравственных ценностей на материальные, противоречивостью культурных и социальных ценностей, обесцениванием духовности и патриотизма. В таких условиях стремительно изменяющейся среды личность подвержена угрозе ценностной дезориентации. Наиболее подверженным рискам в условиях социальной нестабильности и ценностной неопределенности оказывается подрастающее поколение, которое в силу особенностей подросткового возраста, восприимчивости к воздействию окружающей среды зачастую не в состоянии противостоять объему и содержанию окружающей его информации и объективно оценивать информационную окружающую действительность. Предваряя результаты нашего исследования, выскажем предположения о влиянии некоторых факторов (социальных и профессиональных) на жизненные ценности подростков-старшекласников и суворовцев, которыми мы руководствовались при интерпретации полученного эмпирического материала.

Изложение основного материала статьи. Научно-технические достижения человечества в сфере компьютерных технологий (Интернет, цифровизация, искусственный интеллект и др.) не привели к гармонии в духовно-гуманистической сфере. Навязываемые российскому человеку чуждые ориентиры и ценности (пересмотр результатов исторических событий, приоритет материального благополучия, сомнительная мораль, вседозволенность в отношениях и т.д.) нарушают духовные и гуманистические принципы (приоритет личности человека, его права на свободу и развитие, реализацию всех способностей). Навязывание западных ценностей в цифровую эпоху проводится с активным использованием всех инструментов электронных ресурсов и информационно-коммуникационных технологий. Являясь самым мощным инструментом воздействия на подрастающее поколение, используя такие антигуманные технологии как «треш-стрим» и «хейтинг», инструменты речевой агрессии «троллинг» и «флейминг», Интернет несет в себе определенные риски, являясь источником ложных новостей, инструментом влияния на общественное сознание, негативного воздействия на

аксиологическую сферу личности. В то же время Интернет активно включен в образовательный процесс, что нельзя не учитывать при проектировании содержания образования [8]. Несомненно, что в таких условиях система образования, неминуемо оказавшаяся вовлеченной в эту борьбу, должна активно противостоять информационному контенту, опираясь на нравственные ценности и используя современные информационно-коммуникационные инструменты, воспитывая критически мыслящего, нравственного человека, опирающегося на российские духовные ценности [2].

Принятые в Российской Федерации за последние годы такие национальные проекты как «Образование», «Наука», «Культура» ориентируют общество на воспитание подрастающего поколения, готового к мирному созданию и защите Родины, на основе традиционных духовно-нравственных и национально-культурных ценностей, исторических традиций народов страны в современной и безопасной цифровой образовательной среде, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней, что отражено в Федеральном Законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации», где выделены компоненты электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные и образовательные ресурсы, совокупность информационно-телекоммуникационных технологий, которые позволяют обучающимся освоить образовательные программы в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся. Однако гораздо важнее решение проблем, относящихся к аксиологической, нравственно-этической области в плоскости воспитания и развития гуманитарного знания. Ценностные ориентиры личности, образования приобретают особое значение в эпоху его цифровой трансформации.

Проблеме становления ценностей подростков посвящены исследования в различных научных областях – социологии (А.Г. Здравомыслов), философии (В.П. Тугаринов, Ю.А. Лукин), психологии (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.Н. Мясичев, М. Рокич, С.Л. Рубинштейн, Э. Фромм), педагогики (С.И. Гессен, А.С. Макаренко, И.Н. Царев), так как процесс развития личности в подростковом возрасте характеризуется высоким уровнем социализации, формированием ценностных ориентаций, обуславливающих образование значимых личностных структур.

Психологи рассматривают ценности как «основания оценок субъектов окружающей действительности и ориентации в мире» [4, С. 351], ориентиры социального поведения личности» [6, С. 361] с базовыми морально-этическими установками» [7]. М. Рокич разделяет ценности по их функциональным значениям: ценности-цели (терминальные ценности) и ценности-средства (инструментальные ценности) [1, С. 26-28]. Среди ценностей-целей им выделены индивидуальные ценности и ценности межличностных отношений, ценности личной жизни и профессиональной самореализации, пассивные и активные, абстрактные и конкретные ценности.

С точки зрения исследователей в области педагогики ценности представляют собой как избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, систему его установок, убеждений, предпочтений, выраженную в сознании и поведении, так и способ дифференциации человеком объектов по их значимости [5].

Настоящее исследование было проведено в сентябре 2020 года для оценки и сравнения личностных ценностей среди подростков, обучающихся в Астраханском суворовском военном училище МВД России (далее – суворовцы) и учащихся старших классов (10-11 классы) Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 40 г. Твери (далее – старшеклассники).

Общая выборка составила 111 человек – в исследовании принимало участие 50 старшеклассников (27 – обучающиеся 10 класса, 23 – обучающиеся 11 класса) и 61 суворовец 3 курса обучения. Возраст участников исследования находился в пределах 15-17 лет.

Для проведения исследования нами была разработана авторская анкета, включающая вопросы, ответы на которые характеризовали ценностное отношение подростков к здоровью и здоровому образу жизни, будущей профессии, дружбе и кругу общения, идеалам в выбранной деятельности, природе, искусству, выбору вариантов свободного времяпровождения и тем для общения. Также для верификации результатов опроса в исследовании нами применялся табличный вариант методики М. Рокича «Ценностные ориентации личности» [3].

Опрос, проведенный при помощи авторской анкеты, показал, что и суворовцы, и старшеклассники считают ценным свое здоровье (96,7% и 96,0% соответственно), однако негативно относятся к курению всего лишь 32,0% старшеклассников против 66,7% суворовцев. Общение с природой также является ценным как для суворовцев (40,9% отметили пребывание на природе как наиболее привлекательное времяпровождение), так и для старшеклассников (34,0% ответили положительно). Однако здесь следует отметить, что для 26,0% старшеклассников более значимой ценностью при проведении досуга является времяпровождение в Интернете (среди суворовцев, ответивших положительно на этот вопрос, всего 14,8%). Чтение художественной литературы не представляет большой ценности ни для старшеклассников, ни для суворовцев (менее 1,0% опрошенных выбрали этот вариант ответа в обеих категориях опрошенных). На вопрос о темах, представляющих ценности общения, большая часть суворовцев выбрала тематику, связанную с технологическими и модными новинками в нашей жизни (27,9%), для старшеклассников эти же темы оказались более ценными (ответили положительно половина опрошенных). Обсуждение просмотренных кинофильмов считают значимыми темами для общения 26,2% суворовцев и 28,0% старшеклассников. Абсолютно незначимы для обсуждения темы, связанные с прочтением художественной литературы, как для суворовцев, так и для старшеклассников (соответственно 6,6% и 8,0% положительных ответов). Уточняющие вопросы о роли искусства в жизни подростков позволили получить следующие результаты – 45,0% суворовцев считают значимой роль искусства в их дальнейшей профессиональной деятельности, 38,0% старшеклассников также ответили положительно на этот вопрос, полагая, что искусство позволяет раскрыть способности и талант человека. В обеих группах примерно одинаковое число опрошенных полагают, что подлинное искусство дает человеку жизненные ориентиры (24,0% старшеклассников и 27,9% суворовцев). Ценными коммуникантами в общении для суворовцев являются единомышленники, объединенные профессиональными и творческими интересами. Старшеклассники указали, что для них важно коммуницировать с теми знакомыми и друзьями, с которыми можно беззаботно провести время. В профессиональной и учебной деятельности и суворовцы, и старшеклассники предпочли действовать самостоятельно, пробуя различные варианты деятельности, не считая ценным ориентировку на идеал.

С целью уточнения ответов на вопросы анкеты нами был проведен опрос в виде беседы о том, какие художественные произведения обладают ценностью для подростков. 78,7% опрошенных суворовцев ответили, что это русский народный эпос (сказки и былины) и русская художественная литература. С наибольшей частотой были указаны такие любимые герои, как Евгений Онегин (8 положительных ответов), Илья Муромец (5), Мастер (роман М.Булгакова «Мастер и Маргарита» – 3), Алеша Попович (2), Дядя Степа (2), Шерлок Холмс (2). Ответы старшеклассников были несколько иными – русский народный эпос и отечественная литература обладает ценностью для 40,0% опрошенных. Среди любимых героев были указаны не только литературные (Евгений Онегин – 3, Гарри Поттер – 3, Базаров – 2), но и герои иностранного кинематографа – Халк (6), Джек Воробей (4), Губка Боб (8), Бэтмен (2), Человек-паук (2), Гомер Симпсон (2) и т.д.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что современные подростки ценят здоровье, но старшеклассники уделяют ему меньше внимания по сравнению с суворовцами. Предположительно, это объяснимо с точки зрения профессиональных требований к выбору подростками дальнейшей профессии, предполагающей для суворовцев дальнейшее продолжение

службы в органах внутренних дел, требующей от претендентов хорошей физической формы. Старшеклассники больше проводят времени в Интернете. Скорее всего, это связано с тем, что образовательный процесс в суворовском училище организован таким образом, что у подростков не остается свободного времени на Интернет-общение. Чтение художественной литературы не является значимым занятием для современных подростков, однако половина из них считает роль искусства значимой в жизни человека, создавая в ней идеальный образ для подражания. Главные герои художественных произведений, представляющие образы для подражания, отличаются у суворовцев и старшеклассников. Суворовцами к ним отнесены герои русского эпоса, в то время как старшеклассники указали в большинстве случаев иностранных героев. Вероятно, это стало возможным в силу того, что воспитательный процесс в суворовском училище предполагает обязательный компонент патриотического воспитания с задействованием традиционных российских ценностей, основанный на традиционном русском народном эпосе, и акцентирует внимание будущих сотрудников правоохранительных органов на проявлении доблести, отваги и героизма защитников Русской земли. В процессе формирования личных ценностей подростков выявляются следующие риски: отсутствие идеалов, вовлеченность в Интернет и пассивность при чтении художественной литературы.

Для подтверждения результатов анкетирования нами была использована диагностика ценностных ориентаций с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации». Проранжированные результаты математического ожидания представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Ранговое распределение терминальных ценностей

Ранг	Старшеклассники	Суворовцы
1	Здоровье	Здоровье
2	Уверенность в себе	<i>Счастливая семейная жизнь</i>
3	<i>Свобода</i>	Любовь
4	Развитие	Уверенность в себе
5	Наличие верных и хороших друзей	Наличие верных и хороших друзей
6	Любовь	Развитие
7	Интересная работа	<i>Свобода</i>
8	Материально обеспеченная жизнь	Материально обеспеченная жизнь
9	<i>Счастливая семейная жизнь</i>	Интересная работа
10	Активная деятельная жизнь	Продуктивная жизнь
11	Продуктивная жизнь	Познание
12	Познание	Активная деятельная жизнь
13	Творчество	Жизненная мудрость
14	Развлечение	Творчество
15	Жизненная мудрость	Развлечение
16	Счастье других	Общественное признание
17	Общественное признание	Счастье других
18	Красота природы и искусства	Красота природы и искусства

Результаты диагностики методики М. Рокича в основном подтвердили результаты анкетирования и показали, что в целом ценности суворовцев и старшеклассников совпадают – самой важной терминальной ценностью (ценностью-целью) для подростков является здоровье. Также они ценят дружбу, любовь, личностное развитие и уверенность в себе. В то же время для суворовцев абсолютно значимой ценностью является счастливая семейная жизнь (2 ранг), а для старшеклассников – свобода (3 ранг). Вероятно, такое распределение ценностей у суворовцев обусловлено тем, что обучение в училище предполагает сознательный выбор личностью определенного ограничения личной свободы, поэтому суворовцами свобода как ценность отнесена к категории нейтральных. Можно также констатировать, что подростки достаточно прагматичны и эгоистичны – счастье других людей отнесено ими к категории абсолютно незначимых ценностей, финансовое благополучие оценивается ими как нейтральная ценность (8 место среди 18).

Ранговое распределение инструментальных ценностей

Ранг	Старшеклассники		Суворовцы	
1	Образованность	4,6	Независимость	3,4
2	Ответственность	5,7	Образованность	4,3
3	<i>Самоконтроль</i>	6,9	Ответственность	4,4
4	Независимость	7,0	Воспитанность	4,6
5	Воспитанность	7,2	<i>Честность</i>	6,3
6	Воля	7,4	Воля	7,9
7	<i>Честность</i>	7,6	<i>Самоконтроль</i>	8,4
8	Смелость в отстаивании мнения	8,1	Смелость в отстаивании мнения	9,3
9	<i>Эффективность в делах</i>	9,2	Аккуратность	9,4
10	Терпимость	9,5	Терпимость	10,0
11	Аккуратность	10,1	<i>Эмпатия</i>	10,2
12	Исполнительность	10,3	Исполнительность	10,4
13	Жизнерадостность	10,4	<i>Эффективность в делах</i>	11,2
14	Рационализм	11,4	Жизнерадостность	12,4
15	<i>Эмпатия</i>	12,3	Чуткость	13,8
16	Чуткость	12,6	Рационализм	14,5
17	Непримиримость к недостаткам	15,1	Непримиримость к недостаткам	14,6
18	Высокие запросы	16,0	Высокие запросы	15,8

Среди личностных качеств, позволяющих достигнуть целей (ценности-средства, или инструментальные ценности) подростки ценят образованность, воспитанность, волю, независимость и ответственность. Однако суворовцы полагают, что честность является абсолютно ценным качеством (5 ранг), для старшеклассников же более ценным является осознание и оценка собственных действий, психических процессов и состояний (3 ранг). Здесь можем предположить, что предпрофессиональное воспитание суворовцев – будущих офицеров правоохранительных органов, основано на уважении к закону и справедливости, нацелено на развитие таких личностных качеств, как добросовестность, неподкупность, беспорочность, правдивость, благородство, синонимичных ценности «честность». Различия были выявлены еще в отношении к таким ценностям как «эффективность в делах» (является абсолютно не значимой для суворовцев и нейтральной для старшеклассников) и «эмпатия» (является более значимой для суворовцев и отвергаемой для старшеклассников).

Выводы. Два варианта опроса дали схожие результаты в оценке ценностных ориентаций личности суворовцев и старшеклассников - у подростков в условиях цифровой трансформации общества сохранена традиционная шкала ценностей. Одновременно с этим выявлены различия в отношении к таким ценностям как «честность», «эмпатия», «счастливая семейная жизнь», являющимися более ценными для суворовцев, чем для старшеклассников. Полагаем, что наше исследование требует дальнейшего продолжения с расширением выборки до курсантов начальных курсов ведомственных образовательных организаций и студентов вузов различных специальностей.

Литература:

1. Большая энциклопедия психологических тестов / автор-составитель А.А. Карелин. – Москва: Эксмо, 2009. – 414 с.
2. Иванова, С.В. Нравственно-гуманистический кризис в информационную эпоху / С.В. Иванова, О.Б. Иванов // Ценности и смыслы. – 2020. – № 3 (67). – С. 6-22.
3. Капцов, А.Ф. Психологическая аксиометрия личности и группы: методическое пособие / А.В. Капцов. – Самара: ЧОУ ВО Самарская гуманитарная академия, 2015. – 129 с.
4. Краткий психологический словарь / редактор-составитель Л.А. Карпенко. – Москва: Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Academia, 2005. – 173 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2022. – 705 с.
7. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э.Фромм. – Москва: АСТ, 2021. – 317 с.
8. Ходякова, Н.В. Методологические проблемы проектирования интерактивного электронного обучения / Н.В. Ходякова // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020): Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 19-21 ноября 2020 года. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2020. – С. 365-371. – EDN NVQILC.

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент **Гороховцева Лилия Александровна**
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Актуальность формирования у младших школьников самоконтроля учебных действий диктуется возможностью управления познавательной и учебной деятельностью, в том числе в процессе осуществления контроля и самоконтроля, а также коррекции своих действий и оценки успешности их усвоения в свете реализации требований ФГОС НОО. Вопрос по формированию самоконтроля в последнее время всё больше становится предметом психологических и педагогических исследований. Актуальность данного вопроса обуславливается необходимым условием современного образования о самостоятельной деятельности учащихся, а также своевременном предотвращении или обнаружении уже совершённых ошибок. Формирование самоконтроля у младших школьников осуществляется благодаря совместной работе с учителем, заключающейся в применении различных методик и комплексов учебных заданий. В статье автор рассматривает учебные задания, проверка которых способствует формированию самоконтроля младших школьников. Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании формирования самоконтроля у младших школьников. Важнейшим результатом исследования является активизация субъектной позиции младших школьников в учебной деятельности в связи с использованием учебных заданий и методами их проверки.

Ключевые слова: младший школьник, учебные задания, самоконтроль, контроль.

Annotation. The relevance of the formation of self-control of educational actions in younger students is dictated by the possibility of managing cognitive and educational activities, including in the process of monitoring and self-control, as well as correcting their actions and assessing the success of their assimilation in the light of the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard of the LEO. The question of the formation of self-control has recently become the subject of psychological and pedagogical research. The relevance of this issue is determined by the necessary condition of modern education about the independent activity of students, as well as the timely prevention or detection of mistakes already made. The formation of self-control in younger students is carried out through joint work with the teacher, which consists in the use of various methods and complexes of educational tasks. In the article, the author considers educational tasks, the verification of which contributes to the formation of self-control of younger students. The scientific novelty of the study lies in the theoretical substantiation of the formation of self-control in younger students. The most important result of the study is the activation of the subjective position of younger students in educational activities in connection with the use of educational tasks and methods for their verification.

Key words: junior schoolchild, educational tasks, self-control, control.

Введение. Формирование самоконтроля у современных учащихся является наиболее актуальной задачей для учителя начальной школы, поскольку оно обеспечивает возможность самостоятельной деятельности школьников. Кроме того самоконтроль помогает школьникам вовремя найти ошибки и исправить их, а также способствует их предотвращению.

В настоящее время школьное образование направлено на подготовку детей к дальнейшему обучению и развитию, т.е. важнейшей задачей учителя является не только передача школьникам необходимой информации по изучаемым дисциплинам, но и формирование у них умения учиться самостоятельно. Для дальнейшего обучения (в том числе и самостоятельного) школьники должны уметь получать и критически оценивать информацию, формировать у себя умения и навыки, необходимые для выполнения учебной задачи, и определять уровень их сформированности. Отметим, что выполнение данной, стоящей перед школой задачи, невозможно без формирования у школьников самоконтроля.

Современные исследователи в области психологии отмечают, что самоконтроль – это умение субъекта деятельности осознавать, оценивать и регулировать свои состояния, действия и результаты действий. Понятие самоконтроль неразрывно связано с наличием эталона, с помощью которого происходит сравнение и определение дальнейшего направления действий. В педагогике самоконтроль рассматривают как компонент учебной деятельности, способность организовывать свои действия в учебном процессе [30, С. 26].

Согласно с ФГОС НОО самоконтроль относится к регулятивным универсальным учебным действиям, направленным на «обеспечение возможности управления познавательной и учебной деятельностью».

Иными словами самоконтроль – есть учебно-деятельностное умение, которое включает в себя ряд действий:

- определить цель и задачи учебной деятельности;
- сопоставить результат выполненной учебной деятельности и образец (эталон) ее выполнения;
- выявить ошибки при выполнении учебной деятельности, исправить их (при наличии).

Развитие самоконтроля как универсальной интеллектуальной способности личности способствует формированию у ребенка умения адекватно оценивать себя и свои успехи.

Изложение основного материала статьи. Различные источники в рамках современных исследований интерпретируют понятие «самоконтроль» по-разному. Исследования в области психологии рассматривает самоконтроль – как умение личности контролировать свое поведение.

Педагог Ю.К. Бабанский отмечает, что умение самоконтроля является необходимым фундаментом эффективного обучения, обеспечивающим результативность всей системы образования, а формирование самоконтроля учащихся – основной задачей для современного учителя. Для формирования данного навыка педагогом могут быть использованы те методы и приемы организации учебного процесса в школе, которые способствуют активизации у школьников действий по самоконтролю» [4, С. 56-60].

В исследованиях В.А. Крутецкого самоконтроль рассматривает как «контролируемый сознанием процесс оценки и регулирования собственных действий и поступков индивида», однако важнейшей особенностью данного исследования является тот факт, что оценка действий происходит на основе «предварительно поставленных целей / задач / требований / намерений общества».

Как уже отмечалось ранее, самоконтроль школьника неразрывно связан с процессом сравнения полученного результата и эталонного. В своих работах Д.Б. Эльконин, рассматривая феномен оценивания и самооценивания, акцентировал внимание на особенности восприятия ребенка. Получая оценку педагога, ребенок способен определить насколько хорошо он выполнил учебную задачу и способен ли он использовать ее в дальнейшем обучении (сравнение полученной оценки и «эталонной» пятерки),» [34, С. 34]. Возможно и обратная зависимость – осознавая свой уровень владения информацией, обучающийся способен сопоставить ее со шкалой школьных оценок (самооценивание).

Формирование самоконтроля школьников невозможно без развития определенного уровня ответственности и проявления волевых усилий: для школьника важно не только оценить свою деятельность в соответствии с эталоном, определить ошибки и исправить их, но и найти причины ошибок и приложить усилия к устранению данных причин.

В процессе обучения ребенок более полно погружается в умственную деятельность, выполняет различные и учебные задания и анализирует свои результаты, как следствие, навык применения самоконтроля школьником также претерпевает изменения – учащиеся совершают новые виды умственной и практической деятельности по оценке и корректированию своих результатов. Кроме того самоконтроль ставится более осознанным, что, в свою очередь, способствует качественным изменениям уровня развития младшего школьника [2, С. 127-133].

Отметим, что формирование умения самоконтроля является динамичным и последовательным процессом, что подразумевает постепенное овладение данным навыком. Первоначально учитель стремится к тому, чтобы школьники осознали важность и значимость навыка, его практическое значение и положительное влияние на результативность. И только после этого педагог переходит к формированию умения планировать, контролировать и прогнозировать свою деятельность.

Работа учителя по формированию умения самоконтроля учащихся отличается от учебной деятельности, являясь ее особой формой, т.е. формирование умения самоконтроля не может являться основной учебной задачей. Однако грамотно организованная дидактическая работа позволяет трансформировать умение самоконтроля в неотделимый элемент учебного процесса [26, С. 107].

Процесс формирования самоконтроля учащихся в рамках школьного образования необходимо начинать в период обучения детей в начальной школе (с первого класса), что способствует облегчению учебной, трудовой и др. деятельности. Учителю важно не допускать стихийности в формировании умения самоконтроля.

Для формирования у младших школьников приемов самоконтроля предполагается использование методов, составляющих основу различных видов проверки, применяемых при выполнении учебных заданий [15].

Рассмотрим примеры учебных заданий:

Задание 1.

1) Найдите значения числовых выражений, не выполняя арифметические действия. Какие для этого способы существуют.

$$(29 + 14) - 19 \qquad (49 + 35) - 57 \qquad (62 + 34) - 42$$

2) Определите наиболее удобный способ.

3) Сравните результаты, выполнив последовательно арифметические действия.

Задание 2.

1) Постройте прямоугольник со сторонами 3 см и 5 см. Найдите периметр прямоугольника разными способами и сравните результат.

2) На каждой стороне прямоугольника отметьте по одной точке. Соедини эти точки последовательно отрезками. Какие многоугольники получились? Посчитайте количество получившихся многоугольников?

Задание 3.

1) Сравните уравнения каждого столбика? Чем похожи и чем отличаются уравнения в каждом столбике?

$$\begin{array}{lll} v + 12 = 48 & e - 18 = 56 & 67 - n = 34 \\ 36 + a = 67 & k - 35 = 27 & 96 - a = 43 \end{array}$$

2) Сформулируйте правила нахождения неизвестного в каждом столбике.

3) Оформите решение каждого уравнения.

Задание 4.

1) Найдите значения числовых выражений.

$$4 * 7, 4 * 3, 4 * 4, 4 * 9, 4 * 8, 4 * 5, 4 * 2.$$

2) Запишите их в порядке возрастания второго множителя.

3) Что вы заметили?

4) Поменяйте местами множители и найдите значения выражений, не вычисляя.

5) Сравните результаты.

6) Дополните получившийся столбик таблицы умножения недостающими равенствами.

7) Постарайтесь запомнить таблицу умножения на 4.

Задание 5.

1) Даны две задачи, сравните тексты задач.

А) У Маши 12 тетрадей в клетку, а у Даши в 4 раза меньше. Сколько тетрадей в клетку у девочек?

Б) У Николая 12 тетрадей в линию, а у Владимира – в 4 раза больше. Сколько тетрадей в линию у мальчиков?

2) Соотнесите решение задачи с выражениями.

$$12 + 12 : 4 \qquad u \qquad 12 + 12 * 4$$

3) Запишите решение каждой задачи по действиям с пояснением.

4) Решите задачу, составив к ней выражение:

Маша прочитала 12 страниц, а Катя в 3 раза меньше. Таня прочитала книг в 2 раза больше, чем Катя. Сколько страниц прочитали девочки?

4) Составьте обратную задачу и решите ее.

Задание 6.

1) Распределите числовые выражения на две группы.

$$\begin{array}{llll} 23 + 45 & 6 * 3 & 56 - 24 & 5 * 8 \\ 35 : 7 & 27 : 9 & 13 + 23 & 36 - 17 \end{array}$$

2) Запишите числовые выражения в два столбика.

3) Сравните свои записи с данными группами:

$$\begin{array}{ll} \text{I группа:} & \text{II группа:} \\ 23 + 45 & 35 : 7 \\ 56 - 24 & 6 * 3 \\ & 13 + 23 \\ & 27 : 9 \\ & 36 - 17 \\ & 5 * 8 \end{array}$$

4) Назовите признак, по которому вы выделили эти группы?

Вывод:

- в первой группе числовые выражения с действиями сложения и вычитания (это действия первичной ступени);
 - во второй группе числовые выражения с действиями умножения и деления (это действия второй ступени).
- 5) Найдите значения числовых выражений.
- 6) Допишите по два выражения в каждом столбике.

Работа по формированию самоконтроля у учащихся в процессе выполнения данных заданий заключается в организации учителем проверки выполнения. Наиболее продуктивными можно считать те, в которых учащиеся имеют возможность сопоставлять учебные действия и их конечный результат с заданным образцом.

Выполняя предложенные учебные задания, учащиеся анализируют свои достижения или ошибки, сравнивают свои результаты с эталоном, тем самым развивая самоконтроль. Верное решение задания может быть представлено на карточке учителя, на экране, на доске и пр.

Учителю необходимо грамотно организовывать учебную деятельность на уроках математики в начальной школе, чтобы учащиеся могли максимально продуктивно погрузиться в учебный процесс, а сам процесс обучения способствовал наиболее эффективному формированию необходимых умений, в том числе и самоконтролю.

Выводы. Для получения максимально эффективного результата при формировании контроля и самоконтроля у младших школьников необходимо систематическое выполнение учащимися развернутых учебных заданий. Подобные задания были представлены нами выше.

Результаты апробации использования подобных учебных заданий в практике учителей начальных классов позволяют сделать следующие выводы:

- предложенные задания способствуют формированию ориентировочной основы действий и умения использовать определенные алгоритмы у младшего школьника;
- выполнение подобных заданий на уроках математики формирует у школьника умение планировать последовательность выполняемых действий;
- систематическое использование учебных заданий развивает у учащихся такие качества, как внимание, память и т.д.;
- применение учителем комплекса заданий формирует умение осуществлять текущий контроль хода и результатов выполнения учебной задачи;
- обеспечивает постепенный переход от действий контроля, организованного учителем, к самоконтролю учащегося.

Литература:

1. Абакумова, Л.В. Формирование умений и навыков самоконтроля в учебной деятельности школьников начальных классов: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Абакумова. – Санкт-Петербург, 2014. – 26 с.
2. Аргинская, И.И. Математика: учебник для 2 класса / И.И. Аргинская, Е.И. Ивановская, С.Н. Кормишина. – В 2 ч. – Ч. 2. – Самара: Учебная литература, 2012. – 128 с.
3. Бормотова, М.М. Развитие самоконтроля у младших школьников на уроках математики / М.М. Бормотова // Начальная школа. – 2005. – № 9. – С. 34-35.
4. Габеева, Л.Н. Педагогические условия развития самоконтроля у младших школьников / Л.Н. Габеева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – №15. – С. 102-107.
5. Крылова, Н.Б. Формирование у младших школьников учебных действий самооценки и самоконтроля // Социальная сеть работников образования. – URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/01/13/doklad-po-teme-formirovanie-u-mladshikh-shkolnikov> (дата обращения: 12.02.2021).

Педагогика

УДК 373.2

аспирант кафедры педагогики Грошева Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В обзоре представлен анализ научных работ отечественных и зарубежных авторов по проблеме использования мультипликации в формировании познавательной самостоятельности дошкольников. Акцент в материалах статьи сделан на теоретические исследования, определяющие степень разработанности заявленной проблемы в разных областях научного знания. Проанализировав массив исследований по проблеме использования мультипликации в образовательном процессе обучающихся в России и за рубежом, стало возможно определить состояние развития мультипликационной педагогики как науки и выявить потенциальные векторы ее развития. Определена сущность мультипликационных ресурсов и их значимость для формирования познавательной самостоятельности у старших дошкольников. В статье автором рассматриваются разные позиции использования мультипликации как средства обучения детей. В образовательной практике накоплен достаточно обширный эмпирический материал по применению мультипликации в обучении, воспитании и развитии детей, который требует анализа, систематизации и обобщения. Анализ показал, что данная проблематика носит междисциплинарный характер. В результате доказано, что мультипликация обладает педагогическим потенциалом в решении образовательных задач современной школы. Несмотря на широкий пласт работ по данной проблематике, следует отметить, что отсутствуют системные исследования о влиянии мультипликации на развитие детей, а также разработки методик с использованием возможностей мультипликационных средств, как образовательного инструментария. В условиях существующего социального запроса на многосторонний анализ педагогических возможностей мультипликации, отмечается очевидный дефицит педагогических, социально-психологических исследований, связанных с данным средством обучения детей.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, старший дошкольник, мультипликация, потенциал, влияние, формирование.

Annotation. The review presents an analysis of scientific works by domestic and foreign authors on the problem of using animation in the formation of cognitive independence of preschoolers. The emphasis in the materials of the article is on theoretical studies that determine the degree of elaboration of the stated problem in various fields of scientific knowledge. Having analyzed the array of studies on the use of animation in the educational process of students in Russia and abroad, it became possible to determine the state of development of animation pedagogy as a science and identify potential vectors of its development. The essence of cartoon resources and their significance for the formation of cognitive independence in older preschoolers are determined. In the article, the author examines different positions of using animation as a means of teaching children. In educational practice, quite

extensive empirical material has been accumulated on the use of animation in teaching, upbringing and development of children, which requires analysis, systematization and generalization. The analysis showed that this problem is interdisciplinary in nature. As a result, it is proved that animation has pedagogical potential in solving educational problems of a modern school. Despite a wide range of developments on this issue, it should be noted that there are no systematic studies on the impact of animation on the development of children, as well as the development of techniques using the possibilities of animation tools as educational tools. In the conditions of the existing social demand for a multilateral analysis of the pedagogical possibilities of animation, there is an obvious shortage of pedagogical, socio-psychological research related to this means of teaching children.

Key words: cognitive independence of older preschoolers, child, animation, potential, influence, formation, cognitive independence.

Статья выполнена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров («Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева») по теме «Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста»

Введение. Жизнь в современных реалиях колоссально отличается от прошлого скоростью быстроменяющихся событий и явлений. Современный человек должен оперативно адаптироваться и приспосабливаться к новым моделям обучения, воспитания и поведения, стараться добиваться самостоятельно имеющиеся знания у поколения, объективно, которые невозможно передать в полном объеме. На данный момент явственно обозначается противоречие между потребностью общества в личностях, обладающих инициативностью и готовностью самостоятельно ставить, решать познавательные задачи и ответственно относиться к полученному результату, и несформированностью на достаточном уровне требуемых качеств у современных детей дошкольного возраста. При грамотной организованной систематической и целенаправленной работе по формированию познавательной самостоятельности старших дошкольников стремление к новым знаниям может укрепиться и стать устойчивой чертой личности ребенка, которая будет оказывать большое влияние на его дальнейшее становление. Усиливается актуальность поиска эффективных путей и средств решения данной проблемы. На наш взгляд, таким зарождающимся и перспективным средством является мультипликация. Быстрое развитие информационно-коммуникационных технологий и средств массовой информации в современном мире создало необходимость в специализированном обучении разумному и безопасному использованию этих технологий [11]. Разнообразие мультипликационного контента на телевидении и в интернет пространстве значительно выросло за последнее десятилетие и неуклонно расширяется в настоящее время, интерес к анимационной деятельности огромен, однако в теории педагогических наук данный вопрос не был достаточно раскрыт. Анализ показывает, что данная проблематика носит междисциплинарный характер и лежит в области педагогики, психологии, социологии, культурологии и филологии.

Изложение основного материала статьи. В последние десятилетия средства массовой информации становятся все более важными в повседневной жизни семей и детей. Сто лет назад детские книги имели огромное значение для социализации детей, с тех пор к ним присоединились такие средства, как кино, телевидение и интернет. В частности, телевидение, которое по-прежнему является одним из самых популярных средств массовой информации для детей.

В 2000 годах в педагогической науке появляется термин «мультипликационная педагогика», позиционируемая как педагогика будущего. Вопрос о развитии методологического инструментария и выведения мультипликационной педагогики в ранг теории поднимается в работах А.А Мелик-Пашаева (2014), Е.С. Стольниковой (2016), С.Н. Серегина (2020), М.В. Воропаева, А.П. Каитова, С.И. Карповой (2021), О.С. Джафаровой (2022).

В современной действительности мультипликационная педагогика расширяется до целой системы развития детей и может стать альтернативной традиционной, а может быть, параллельной ей и компенсирующей её стремительное «усыхание» [20].

Теперь о развивающем потенциале мультипликации, о ее преимуществах, позволяющих, с моей точки зрения, связывать с ней надежды на формирование познавательной самостоятельности.

Наукой накоплены отдельные теоретические предпосылки, позволяющие осуществить более детальное и глубокое изучение вопроса формирования познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликации.

Начало развития детской мультипликации относится к 1920-м годам. Основателем мультипликации был французский художник и изобретатель Эмиль Рейно (1844-1918), сконструировавший особый оптический прибор – пракиноскоп, позволяющий видеть последовательность из нескольких рисунков как плавное движение. Такой способ оживления рисунков получил название «image par image» (изображение за изображением). Примерно в это же время в нашей стране (1926-1927) на кинофабрике «Межраблом – Русь» художниками И. Ивановым – Ваню и Д. Черкесом был создан первый детский черно-белый мультфильм по мотивам произведений Корнея Чуковского «Сенька Африканец», в котором мультипликация соединена с натурными съемками [21]. После создания в 1936 году студии «Союздетмультфильм» (с 1937 «Союзмультфильм»), что стало прорывом развития отечественной детской анимации, данное средство сразу стало рассматриваться как значимое и действенное в воспитательном процессе.

Мультипликация, как жанр, проникла в разные области научного знания и оказалась востребованной в сфере образования. Значимость и потенциал использования анимационной культуры в процессе обучения детей впервые обозначалось зарубежными учеными-исследователями в 1980-х годах (J. Gibbons, D.R. Anderson, R. Smeith, D.E. Field, C. Fisher). Ими было проведено исследование с использованием аудиовизуальных материалов в образовательном процессе, в том числе анимационной кинопродукцией.

Целесообразным будет добавить точки зрения зарубежных авторов, изучающих влияние анимационных технологий на усвоение знаний и умений обучающимися R.K. Lowe (2003), S. Alaba (2007), W. Schontz, T. Rasch (2008), M. Barak, T. Ashkar, Y.J. Dori (2011), C. Eker, O. Karadeniz, (2014), S. Berney, M. Betrancourt (2016), D.C. Yang, M.N. Li (2016), C. Studeny, U. Zartler (2018), J. Li, P. Antonenko, J. Wang (2019), K. Maton, S.K. Howard (2021).

R.K. Lowe в своём исследовании, на основе проведенного эксперимента, раскрывает отличительные возможности анимации от статистической графики как ресурса для обучения [6]. Аналогичное исследование проведено S. Berney, M. Betrancourt [3] о полезном влиянии анимация для обучения, по сравнению со статичной графикой, а также определение факторов, оказывающие данное влияние.

W. Schontz, T. Rasch предполагают, что анимация повышает мотивационную сторону к обучению. В книге впервые представлена комплексная методика обучения с помощью образовательной анимации. Однако фиксируется, что анимация не является эффективной по своей сути, а эффективность будет зависеть от степени взаимодействия с психологическим функционированием ребенка [8]. Такой же точки зрения придерживаются и M. Barak, T. Ashkar, Y.J. Dori. Изучали влияние анимационных фильмов на результаты обучения и мотивацию учащихся к обучению. Результаты показали, что

использование анимационных фильмов способствовало способности учащихся объяснять и понимать научные концепции [2].

В статье S. Alaba представлены результаты экспериментального исследования о возможности использования мультфильмов для повышения качества креативности учащихся [1]. С. Eker, O. Karadeniz на основе экспериментального исследования, пришли к выводу, что обучение, проводимое с использованием мультфильмов, положительно влияет на сохранение полученных знаний [4]. D.C. Yang, M.N. Li обсуждают влияние использования компьютерной анимации для самостоятельной учебной деятельности [9].

Авторы J. Li, P. Antonenko, J. Wang раскрывают принципы мультимедийного обучения, поднимают проблему индивидуальных различий в познании во время обучения с применением мультимедиа [5]. Данное мнение разделяет K. Maton, S. K. Howard, в своей работе транслирует эффективность использования мультимедийных средств в преподавании, раскрывает принципы проектирования мультимедиа, способствующие усвоению когнитивной обработке информации [7].

Отечественные исследователи так же актуализируют данную проблему во многих научных трудах.

О.В. Рябов исследовал потенциал мультипликации в создании гендерного образа США через специфические свойства анимации как искажение пропорций тел, изображение внешних и внутренних «чужих» в обликах малосимпатичных животных, акцентирование цветового контраста «своих» и «чужих», привлечение джазовой музыки. Автор показывает, что мультипликация является эффективным оружием пропаганды [22].

Анализ лингвистической системы мультфильмов представлен в работах И.П. Федотовой. Мультфильмы, представляющие собой один из видов креолизованных текстов, обеспечивают комплексное воздействие на адресата. В статье фиксируются особенности мультипликационного кино как узнаваемость ситуаций, фраз, действий, одним словом интертекстуальность мультипродукции [26].

Ю.Е. Кравченко, О.В. Балуева раскрывают значение мультипликационной продукции в зарождении эмоций у личности. Авторы приходят к выводу, что условия свободного просмотра мультфильмов более благоприятные, нежели при просмотре с подавлением эмоциональной экспрессии [16].

Н.И. Медведева (2006), Е.В. Костюшина (2010), О.В. Куниченко (2014), Е.О. Смирнова, М.В. Соколова (2014), Д.А. Абдулова (2017) и др., выделяют требования, предъявляемые к отбору мультипродукции для детей, в которых нет размытых границ между злом и добром, грамотно построена речь героев, приятный визуальный образ героев и так далее.

Образовательный потенциал мультфильмов описывается в исследовании А.Ф. Ернеевой, В.А. Боговаровой. Авторами приведен анализ мультфильмов, пригодных для обучения дошкольников по разным образовательным областям. Исследователи приходят к выводу, что мультипликационное кино, обладая особыми возможностями воздействия на ребенка при соответствующей профессиональной подготовленности педагога, может найти широкое применение в воспитательной и образовательной работе [13].

О влиянии мультипликации на развитие личности дошкольника затрагивается в трудах Г.А. Гушиной. Профессор доказала, что правильно подобранные мультипликационные фильмы оказывают положительное влияние на развитие познавательного интереса старших дошкольников [11].

Как свидетельствует анализ литературы термин мультипликация и анимация многими авторами рассматривается как синонимические понятия. Отличительные черты кроются в технике разработки визуального изображения. Мультипликация (от лат. *multiplicatio* – «умножение») – комплекс технических приемов, создающих эффект движущихся объектов, это трудоемкий процесс, каждый кадр создается «вручную», затем тиражируется. Анимация (от лат. *animatio* – «оживление; одушевление»), движение объектов создаются посредством специальных компьютерных программ [14].

В рамках рассматриваемого проблемного поля особую роль играют диссертационные исследования, в которых раскрывается потенциал мультипликации для развития личности подрастающего поколения: «Особенности декодирования разными социальными группами смыслов, транслируемых средствами массовой коммуникации: на материале мультсериалов» (А.Д. Хусид, 2011). «Анализ влияния структуры сюжета и содержания культурных текстов на развитие сюжетно-ролевой игры современных дошкольников: на примере мультипликационных сериалов» (М.В. Шакарова, 2012). «Эволюция образа художественного пространства в российской анимации (1985-2014 гг.)» (Е.В. Трапезникова, 2015) [25]. «Анимация как способ организации культурно-досуговой деятельности в современной России: институциональные особенности и социокультурный потенциал» (Т.А. Холодова, 2019) [27]. «Прецедентные феномены из мультфильмов в интертекстуальном тезаурусе» (Ли Хуэй, 2022) [18].

Однако в теории педагогических наук эта тема ещё не привлекла достаточного внимания исследователей и на данный момент существует лишь малая часть диссертаций по данному направлению. «Компьютерная графика и мультипликация как средство развития творческих способностей учащихся младшего школьного возраста» (В.А. Самойлов, 1999). «Развитие творческих способностей подростков средствами изобразительного искусства на занятиях мультипликацией в системе дополнительного образования» (С.В. Радостева, 2004). «Особенности воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов» (О.В. Куниченко, 2015).

Выводы. Анализ литературы посвященной проблеме использования потенциала мультипликации в формировании познавательной самостоятельности дошкольников показывает, что с одной стороны существует широкий пласт работ, отражающих возможность мультипликации в работе с детьми дошкольного возраста, с другой стороны, не находит целостное отражение методологический инструментарий, наиболее полно и эффективно раскрывающий принципы, процедуры, подходы, методы построения занятий с дошкольниками учитывающий особенности мультипликации. Было обращено внимание, что в исследованиях отсутствует разработанное научно-теоретическое обоснование мультипликации, методологического инструментария мультипликационной педагогики, методик работ с применением мультипликационного контента.

Литература:

1. Alaba, S.O. The use of educational cartoons and comics in enhancing creativity in primary school pupils in Ile-ife, Osun State, Nigeria / S.O. Alaba // *Journal of Applied Sciences Research*. – 2007. – P. 913-920.
2. Barak, M. Learning science via animated movies: Its effect on students' thinking and motivation / M. Barak, T. Ashkar, Y. J. Dori // *Computers & Education*. – 2011. – P. 839-846.
3. Berney, S. Does animation enhance learning? A meta-analysis / S. Berney, M. Betrancourt // *Computers & Education*. – 2016. – P. 150-167.
4. Eker, C. The Effects of Educational Practice with Cartoons on Learning Outcomes / C. Eker, O. Karadeniz // *International Journal of Humanities and Social Science*. – 2014. – P. 223-234.
5. Li, J. Trends and issues in multimedia learning research in 1996-2016: A bibliometric analysis / J. Li., P. Antonenko, J. Wang // *Educational Research Review (Educ Res Rev)*. – 2019. – P. 1-21.

6. Lowe, R.K. Animation and learning: selective processing of information in dynamic graphics / K.R. Lowe // *Learning and Instruction*. – 2003. – P. 157-176.
7. Maton, K. Animating science: Activating the affordances of multimedia in teaching / K. Maton, S.K. Howard. – Routledge, 2021. – P. 76-102.
8. Schontz, W. Does animation facilitate better learning in primary education? A comparative study of three different subjects / W. Schontz, T. Rasch // *Creative Education*. – 2016. – 1800 p.
9. Yang, D.C. Assessment of animated self-directed learning activities modules for children's number sense development / D.C. Yang, M.N. Li // *Journal of Educational Technology & Society*. – 2013. – P. 44-58.
10. Абдулова, Д.А. Педагогический потенциал мультипликационных фильмов и специфика его использования в системе дошкольного образования / Д.А. Абдулова, Е.В. Вовк // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2017. – № 55. – С. 3-8.
11. Гушина, Г.А. Мультфильмы как средство развития познавательного интереса старших дошкольников / Г.А. Гушина // *Дошкольное воспитание*. – 2021. – № 3. – С. 8-14.
12. Джафарова, О.С. Мультипликационная педагогика в начальной школе: пути решения современных образовательных задач / О.С. Джафарова // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 11-15.
13. Ернеева, А.Ф. Применение мультипликационных фильмов в процессе обучения детей / А.Ф. Ернеева, В.А. Боговарова // *Казанский вестник молодых учёных*. – 2020. – Т. 4. – № 4. – С. 29-34.
14. Карпова, С.И. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.И. Карпова, Н.С. Муродходжаева, О.В. Цаплина, А.П. Каитов // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. – 2020. – № 6 (212). – С. 46- 56.
15. Костюшина, Е.В. Влияние современных мультипликационных фильмов на нравственное развитие дошкольников / Е.В. Костюшина // *Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии: материалы II Всерос. заоч. науч.-практ. конф. / редкол.: Г.А. Винокурова [и др.]*. – Саранск: МГПИ, 2010. – С. 95-99.
16. Кравченко, Ю.Е. Соотношение субъективного переживания, понимания эмоций и телесных ощущений в реакции на веселый мультфильм / Ю.Е. Кравченко, О.В. Балуева // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. – 2015. – Т. 12. – № 2. – С. 150-159.
17. Куниченко, О.В. О критериях отбора мультфильма для нравственного воспитания детей 5-7 лет / О.В. Куниченко // *Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире*. – 2014. – № 5. – С. 133-137.
18. Ли, Х. Прецедентные феномены из мультфильмов в интертекстуальном тезаурусе: диссертация ... канд. филол. наук 10.02.01 / Ли Хуэй. – Санкт –Петербург, 2022. – 178 с.
19. Медведева, Е.А. Особенности телетрансляции мультипликационных фильмов, ориентированных на детей дошкольного возраста / Е.А. Медведева // *Социология дошкольного воспитания*. – 2006. – С. 65-71.
20. Мелик-Пашаев, А.А. Создание мультфильмов как творческая деятельность детей / А.А. Мелик-Пашаев // *Культурно-историческая психология*. – 2014. – Т. 10. – № 4. – С. 66-71.
21. Психолого-педагогический потенциал мультипликации в современном образовании: монография / М.В. Воропаев, А.П. Каитов, С. И. Карпова [и др.]; Известия института педагогики и психологии образования. – Москва, 2021. – 150 с.
22. Рябов, О.В. «Как хорошо, что наяву я не в Америке живу!» Образ США в гендерном дискурсе советской мультипликации (1946-1963) / О.В. Рябов // *Женщина в российском обществе*. – 2018. – № 2(87). – С. 89-103.
23. Серегин, С.Н. Мультипликационная педагогика - инновационная форма в дополнительном образовании / С.Н. Серегин, В.Н. Лукьяненко // *Инновационные технологии в кинематографе и образовании: материалы и доклады VI Межд. науч.-практ. конф. / под общ. ред. О.Н. Раева*. Москва, 2020. – С. 166-174.
24. Смирнова, Е.О. Психолого-педагогическая экспертиза мультфильмов для детей и подростков / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // *Культурно-историческая психология*. – 2014. – Т. 10. – № 4. – С. 4-11.
25. Трапезникова, Е.В. Эволюция образа художественного пространства в российской анимации (1985-2014 гг.): диссертация ... канд искусств. 17.00.03 / Елена Владимировна Трапезникова. – Москва, 2015. – 180 с.
26. Федотова, И.П. Вербальные интерТекстуальные маркеры в серии мультфильмов о трёх богатырях / И.П. Федотова // *Вестник Брянского государственного университета*. – 2016. – № 4 (30). – С. 233-240.
27. Холодова, Т.А. Анимация как способ организации культурно-досуговой деятельности в современной России: институциональные особенности и социокультурный потенциал: диссертация ... канд. соц. наук 22.00.06 / Татьяна Алексеевна Холодова – Майкоп, 2019. – 163 с.

Педагогика

УДК 37.032

кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии и МПХ Гумашвили Инга Рамазовна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
старший преподаватель кафедры педагогики и методики
начального образования Батырова Айна Магомедовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
старший преподаватель кафедры русского языка Арсакаева Хапта Салтмуратовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс потенциал игровых технологий в формировании культуры общения младших школьников. Процесс формирования культуры общения младших школьников является важной задачей организации обучения в современной школе. Рассмотрены и проанализированы современные педагогические технологии, направленные на активное формирование культуры общения младших школьников. Показана роль игровых технологий в процессе обучения может стать результативным средством формирования культуры общения младших школьников. В процессе формирования культуры общения также необходимы классные часы, внеурочная деятельность. Подчеркнута роль учителя, которые должны формировать культуру общения младших школьников, при необходимости, им стоит проводить развивающие работы с детьми. Автор пришел к выводу, что игра имеет особое педагогическое значение: она является

фактором развития ребенка, средством социализации, способом приобщения к миру культуры, педагогическим средством для развития мотивации и интереса к образовательной деятельности.

Ключевые слова: потенциал, игровые технологии, формирование, культура общения, младшие школьники, учитель, школа.

Annotation. The article considers the process of the potential of gaming technologies in the formation of a culture of communication among younger students. The process of forming a culture of communication among younger students is an important task of organizing education in a modern school. Modern pedagogical technologies aimed at the active formation of a culture of communication among younger students are considered and analyzed. The role of gaming technologies in the learning process is shown, which can become an effective means of forming a culture of communication among younger students. In the process of forming a culture of communication, classroom hours and extracurricular activities are also necessary. The role of teachers is emphasized, who should form a culture of communication among younger students, if necessary, they should carry out developmental work with children. The author came to the conclusion that the game has a special pedagogical significance: it is a factor in the development of the child, a means of socialization, a way of familiarization with the world of culture, a pedagogical tool for developing motivation and interest in educational activities.

Key words: potential, game technologies, formation, communication culture, junior schoolchildren, teacher, school.

Введение. В общеобразовательных организациях уделяют пристальное внимание проблеме формирования культуры общения учащихся. Особенно это актуально для младших школьников, так как именно в данном возрасте закладываются основы культуры общения, которые определяют характер общения в последующие годы.

Тем самым крайне важным является заложить базовую основу данного процесса, которая будет впоследствии развиваться в процессе обучения на последующих ступенях образования.

В современных условиях учитель должен выбирать активные формы обучения, к которым относятся и игровые технологии. Как показал анализ проводимой в школах страны работы в данном направлении, школьники достаточно эффективно формируют культуру общения с помощью уже знакомой для них с дошкольного детства игровой деятельности. Причём, игровые технологии достаточно эффективны как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Используя игровые технологии, педагог может эмоционально окрасить деятельность школьников на уроке, привести интерес, разнообразить учебный процесс. Это происходит с помощью занимательности условного мира игры. Благодаря эмоциональным действиям игры у обучающихся активизируются психические процессы. Помимо этого, игра направлена на практику, так как она дает возможность применять знания в новых условиях. Коммуникативные умения и культура общения являются важными элементами формирования личности младшего школьника, его социализации и индивидуализации.

ФГОС НОО ориентирует учителя начальной школы на формирование коммуникативных универсальных учебных действий, предполагающих развитие умения общаться, вооружение обучающихся знаниями правил эффективного общения.

Изложение основного материала статьи. Стоит рассмотреть само понятие «культура» и отметить, что существует обширная отечественная и зарубежная литература, в той или иной степени затрагивающая проблемы культуры. Культура может быть определена по-разному в зависимости от подхода к ней конкретных наук, изучающих ее. Культура человека представляет собой внутреннее явление, связанное с уровнем его духовной культуры, которое не всегда зависит от уровня цивилизованности.

Понятие «культура» в современном смысле слова характеризует систему активной деятельности человека, направленной на производство, сохранение, потребление материальных и духовных ценностей и относится к числу наиболее широких гуманитарных понятий.

В лингвистике сферой функционирования термина «культура» является область теории культуры языка, речи и ее прикладные аспекты. В словаре-справочнике «культура речи» определяется как раздел языкознания, исследующий проблемы нормализации и оптимизации общения [1, С. 17].

Существует множество научных подходов к изучению сущности феномена «культура общения» [1, С. 18].

Дефиниции «культура» и «общение» взаимосвязаны:

- общение является ведущим способом социализации каждой личности;
- именно в процессе общения наиболее ярко проявляется культура личности;
- общение является одним из способов бытия культуры. Благодаря общению сохраняются и воспроизводятся все народные традиции, различные формы и способы деятельности;
- в процессе общения происходит интенсивное взаимодействие различных культур, в результате которого происходит обмен знаниями, чувствами, ценностями;
- общение нельзя разделить с культурой, поскольку и сфера культуры, и сфера общения являются миром значений.

Школа, в отношении культуры общения, имеет целенаправленную возможность формирования коммуникативных способностей, а дети имеют соответствующую потребность в последующем развитии.

Традиционные технологии не создают достаточных условий для преодоления коммуникативных трудностей школьников в процессе обучения и воспитания.

Большинство детей «проносят» эти трудности в будущее, и у многих данные характеристики становятся хроническими. Так, школа и непосредственно учитель должны «прививать» максимальный спектр коммуникативных навыков, а также помогать младшим школьникам преодолевать эгоцентрическую позицию.

В процессе формирования культуры общения особую значимость приобретают классные часы, различные виды внеурочной деятельности (в качестве примера можно привести уроки доброты и вежливости, различные конкурсные программы, уроки этикета и др).

Следует особо отметить, что начало обучения в школе позволяет ученикам занять новую и пока абсолютно неизвестную для них жизненную позицию.

К моменту поступления в первый класс, у большинства детей уже имеются предпосылки для формирования самых важных социальных качеств и коммуникативных навыков.

Для качественного формирования культуры общения учителю, психологам, родителям (всем, кто задействован в обучении и воспитании ребенка) необходимо следующее:

- знать о специфике данной возрастной группы;
- использовать разнообразные технологии, педагогические приемы и методы, которые наиболее эффективно могут себя зарекомендовать именно с учащимися данной возрастной группы (в нашем случае – младших школьников).

В контексте вышесказанного можно отметить, что именно игра, как технология предоставляет большие возможности в процессе воспитания и развития младших школьников.

С древних времён человек использовал игру в качестве эффективного способа передачи важнейшего социального опыта. На протяжении веков применение игры в учебных и воспитательных целях оттачивалось и постепенно приобрело вид педагогической технологии.

Благодаря своей гибкости, известные по всему миру игры используются в разных педагогических ситуациях, с обучающимися всех возрастных категорий.

Современные педагоги пользуются игровой деятельностью с разными целями: в качестве самостоятельной технологии при изучении нового понятия или темы; как элемент более общей технологии; в качестве части урока на этапе введения или контроля или даже как полноценный урок; как технологию для внеклассной работы. Также в образовательных организациях открывают отдельные кружки, внеурочные программы с использованием игровых технологий [2; 4; 7 и др].

В процессе игры учащиеся выступают в определенных ролях и выполняют интересные для себя действия. При этом ведущей целью игры для самих учащихся является сама деятельность, а учебный характер игры ученик часто не осознает.

Школьник может осознавать заложенную в игре обучающую цель, но с точки зрения педагога структура игровой технологии усложняется именно благодаря внедрению учебных и учебно-воспитательных задач, а также из-за необходимости создания определенных условий.

Одной из ведущих задач педагогической игры является создание мотива общения. Обучающиеся не только играют, получая определенные знания и умения, они общаются в игре, соотносят свои действия с действиями своих одноклассников. Помимо этого, они совместно эмоционально переживают в ходе игры, что способствует формированию и укреплению межличностных отношений, создается особая культура общения.

Однако, хотелось бы особо отметить и подчеркнуть, процесс формирования культуры общения посредством игры будет успешным при соблюдении ряда условий. Игра должна быть целесообразной, планомерной, подчиненной всем известным правилам, скоординированной.

Сложность классификации игр заключается в том, что на них, оказывает влияние постоянно меняющиеся процессы, меняющееся общество, а значит и новые мировоззрения, интересы. Важно уметь грамотно адаптировать игру для различных классов, опираясь на их возрастные и психологические особенности, интересы и происходящие процессы в мире в целом.

Опираясь на классификацию игр, которую приводит в своём пособии по Г.К. Селевко [6], для своей работы мы выбрали, прежде всего, следующие виды игр:

- ролевые;
- сюжетные;
- ситуативные [6].

Для формирования культуры общения в игре необходимо, чтобы младший школьник имел конкретную функциональную роль:

1. лидера, который помогает педагогу направлять работу малых групп;
2. функциональной роли («друг спорта», «цветовод», «санитар», «затейник»);
3. роли, которые помогают осуществлять поиск нужной информации в том или другом виде («библиотекарь», «журналист», «консультант»);
4. роли, которые стимулируют самоорганизацию и самодисциплину групповой деятельности («дежурный», «боцман», «вахтенный», «впередсмотрящий») [3, С. 255].

Тем самым удаётся мобилизовать и сконцентрировать интеллектуальные способности обучающихся, их мышление, память, внимание, а также создать мотивацию к изучению предмета.

В игре происходит непроизвольное усвоение учебного материала, который, как показали исследования, нередко запоминается лучше, чем при прямом заучивании учебного материала.

Игровая деятельность создает благоприятные условия для применения имеющегося социального опыта и норм поведения обучаемых, для регулярного анализа ранее усвоенных и приобретаемых в игре знаний, умений и навыков.

В целом, игра способствует повышению мотивации обучающихся к процессу обучения.

Отсутствие принуждения со стороны учителя во время игры способствует развитию способностей учеников, учит их в непроизвольной форме конструктивному взаимодействию со сверстниками, с коллективом.

Учителю важно ответственно подходить к подбору игровых технологий и учитывать особенности классного коллектива, тогда они будут более эффективны. Так, с целью расширения коммуникативных способностей следует применять групповые игры, в которых необходимо вовлекать как можно большее число детей, особенно, робких и скромных, которым трудно проявить себя в обычной учебной и воспитательной деятельности.

Обратим внимание, что в настоящее время игра является современным методом преподавания, который делает учебный процесс увлекательным и интересным, стимулирует мыслительную деятельность учеников, а также является эффективным стимулом к овладению нового материала.

Таким образом, педагогу, при использовании педагогических игр и игровых технологий на уроках и во внеурочное время, следует делать их доступными для восприятия младшими школьниками; не забывать о традиционной форме урока, однако вносить элементы новизны с целью активизации познавательной деятельности обучающихся, так, чтобы при этом учебно-воспитательные цели урока были реализованы в полном объеме.

Достоинством игры является то, что по своей сущности игра синтетична. Для участия в ней необходимо задействовать не только рациональную и интеллектуальную сферы, но и иррациональную, и эмоциональную. В процессе игры обучающиеся непроизвольно коммуницируют и усваивают знания. При правильно спланированной работе учителя, школьник овладевает необходимыми компетенциями (в нашем случае – коммуникативными) в непринужденной и ненавязчивой форме.

Существует множество разных дидактических игр, которые учитель может использовать в своей профессиональной деятельности.

Во-первых, это игры-упражнения. Например, игра «Пятый-лишний». Она больше подходит для индивидуальной работы, хотя возможна ее организация и в коллективной форме. С ее помощью, обучающиеся закрепляют изученный материал, учитель может проверить знания. Суть игры состоит в том, что из приведенного списка, необходимо выделить лишнее/случайно попавшее определение.

Во-вторых, другой вид дидактической игры – это игра-поиск. Здесь ученикам из текста необходимо вычленить определенные учителем конкретные слова или группы слов.

Учителя активно используют игровые ситуации для закрепления пройденного материала, формирования языковой интуиции, как средство социализации. Так, попадая в заданную ситуацию, ученик должен говорить по конкретной теме, используя определенные речевые конструкции и т.д.

В такой ситуации, школьник расширяет свой лексикон, нарабатывает умение использовать различные грамматические формы, формирует культуру общения. Работа в паре или мини-группе помогает ученикам научиться выражать свои мысли так, чтоб их поняли окружающие, вести себя в соответствии с нормами поведения. В ходе общения ученики анализируют грамматические конструкции, лексику своих собеседников, а также сами строят предложения по теме разговора, стараясь четко выразить свои мысли и эмоции. Также они используют вежливую речь и доброе, уважительное отношение к человеку.

Согласно проводимым исследованиям, которые были описаны Н.В. Борисовой, при активном использовании игровых технологий в школьном образовании фиксируются следующие изменения:

1. статус учителя (в процессе стандартного урока учитель передает информацию, иными словами, является ее передатчиком, в то время как во время инсценировки он становится режиссером и управляет театральным действием);
2. форма обучения (традиционная форма урока сменяется на активное, творческое и инновационное действие, а именно на игру, инсценировку, импровизацию и разыгрывание ролей);
3. характер общения (ученики между собой и с учителем общаются в более свободной и доверительной манере);
4. атмосфера взаимодействия (на творческих уроках с использованием театральной технологии отмечается положительный эмоциональный фон, большая ответственность обучающихся друг перед другом и перед преподавателем, прослеживается партнерство и равенство) [5, С. 67].

Учитель, перед тем как использовать ту или иную игровую технологию на внеурочных занятиях в начальной школе, должен провести подготовительную работу. Необходимо разработать программу на определенный временной отрезок, спроектировать содержание каждого занятия, учитывая специфику особенностей психического развития младших школьников в целом и развития учащихся конкретного класса.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что игровые технологии имеют особое педагогическое значение, которое выражается в следующем:

- игра способствует интенсификации развития ребенка;
- является эффективным и проверенным средством социализации учащихся;
- средством приобщения учащихся к миру культуры;
- средством развития интереса к образовательной деятельности и др.

Литература:

1. Гаспарян, Л.А. Формирование культуры общения младших школьников / Л.А. Гаспарян, Е.А. Маркушевская // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 17-19.
2. Коньшева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Коньшева. – Изд. 2-е, стереотип. – Мн: ТетраСистемс, 2004. – 176 с.
3. Матвеева, М.Д. О преемственности использования игровых технологий при изучении лексики и фразеологии / М.Д. Матвеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 255-259.
4. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. – М., 1988. – 223 с.
5. Плешакова, А.Б. Игровые технологии в учебном процессе / А.Б. Плешакова // Современные проблемы философского знания. – Пенза, 2002. – Вып. 3. – 145 с.
6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – Москва: Просвещение, 1994. – 231 с.

Педагогика

УДК 376.2

магистрант Данилова Светлана Александровна

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

кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

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

магистрант Данилова Светлана Александровна

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

ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема диагностики словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи. Представлены результаты сравнительной диагностики словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи и с нормативным речевым развитием. Проведен качественный анализ выявленных в ходе экспериментального исследования нарушений словообразования у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: словообразование, словообразовательные умения, общее недоразвитие речи, грамматический строй речи.

Annotation. The article actualizes the problem of diagnosing word-formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment. The results of comparative diagnostics of word-formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment and with normative speech development are presented. A qualitative analysis of the violations of word formation revealed in the course of an experimental study in children with general speech underdevelopment was carried out.

Key words: word formation, word-forming skills, general underdevelopment of speech, grammatical structure of speech.

Введение. В последние годы наблюдается тенденция увеличения численности коррекционных групп детских садов, в которых преобладают дети, имеющие общее недоразвитие речи. Для более легкой адаптации таких детей в социум необходим достаточный уровень речевого развития, который помогает ребенку при поступлении в школу овладеть чтением, орфографически правильным письмом и в целом, без проблем освоить школьную программу. Все это достаточно затруднительно без необходимого уровня сформированности языковых навыков, в том числе морфологических. Усвоение морфологии родного языка непосредственно связано с формированием у ребенка механизмов словообразования, т.е. на способности осуществлять операции анализа и синтеза слова, умении дифференцировать языковые единицы по

акустическому и смысловому признаку. Как считает Р.И. Лалаева, на практике основы словообразования заключаются в умении находить, различать и синтезировать морфемы, что создает необходимые предпосылки для пополнения словаря за счет производных слов, для усвоения грамматического строя. Сформированные словообразовательные умения создают устойчивую базу орфографически правильного письма [5].

Онтогенез словообразования – это процесс постепенный, и усваивается дошкольниками в ходе преодоления затруднений при создании производных слов. Сначала ребенок должен определить корень слова, его мотивирующую основу, и только потом выбирается словообразующий аффикс. Только так, в процессе постоянной практики, в условиях нормального онтогенеза, на момент поступления в школу ребенок овладевает необходимыми к этому возрасту словообразовательными умениями.

В своем диссертационном исследовании Т.Б. Уварова обобщила результаты теоретических и экспериментальных данных разных учёных, среди которых можно отметить Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.А. Леонтьева и др. и сделала выводы, что в детском возрасте развитие речи протекает по общим закономерностям как в норме, так и в условиях дизонтогенеза. Но в сравнении с детьми с нормой, дошкольники с нарушениями речи самостоятельно не могут овладеть приемами словообразования без систематического обучения. Вследствие нарушения многих речевых функций, спонтанное развитие речи у детей дошкольного возраста происходит значительно медленнее, из-за чего уже при обучении в школе выявляются глубокие нарушения многих звеньев речевой деятельности [6].

Как считает Т.А. Гридина, недостаточная сформированность операций анализа, синтеза, сравнения, классификации и обобщения лексических и грамматических элементов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является причиной нарушения базовых принципов словообразования, в т.ч. к ограниченной возможности расширения словарного запаса, неточности различения и понимания однокоренных и родственных слов. Поэтому своевременное выявление нарушений словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи является одной из важнейших проблем в логопедии [3].

Изложение основного материала статьи. Как утверждает Н.А. Волошина, дети, имеющие речевое недоразвитие, имеют неустойчивую языковую систему и потому не могут достичь компенсаторного уровня. И хотя к моменту поступления ребенка в общеобразовательную школу речевой потенциал заметно возрастает, уровень языковых умений у детей с ОНР остается несформированным. Дети не могут самостоятельно изменять и образовывать новые слова различными способами, вставлять новые элементы в слово, не могут адекватно контролировать языковую правильность речи [2].

С.Н. Цейтлин отмечает, что у детей в ходе их развития и общения, а также во время предметной деятельности, постепенно формируется языковая способность, расширяется словарь, развиваются словообразовательные умения. То есть, процессы познания окружающей действительности активно стимулируют и процессы словообразования. Однако, что касается детей с общим недоразвитием речи, то вследствие несформированности некоторых психических функций, процессы словообразования у них развиваются с нарушениями и гораздо медленнее в сравнении со сверстниками без нарушений речевого развития [8].

Ю.Р. Гуцина совместно с Т.В. Тумановой и Т.Б. Филичевой проводили экспериментальные исследования особенностей словообразования у детей с нарушениями речи в ходе которых пришли к выводу, что несформированность словообразовательных умений у данного контингента существенно ограничивает возможности активного словаря, препятствует формированию грамматического строя речи. Зачастую оценка речи детей с ОНР затруднена в силу слитного проговаривания речевых единиц, что накладывает негативный отпечаток на процесс усвоения операциями с языковой символикой [4].

В свою очередь Т.А. Гридина и Н.И. Коновалова утверждают, что дети, имеющие III уровень ОНР могут овладеть наиболее простыми, в основном бытовыми продуктивными формами словообразования, но вместе с тем устойчивые формы дифференцировать в речевом потоке не могут (к примеру, один и тот же суффикс в разных словах), а также не могут выделить обобщенные значения морфем в словах [3].

В данном контексте можно отметить работы Н.А. Великой, которая проводила сравнительный анализ словообразовательных умений у детей с нормативной речью и с ОНР. Автор сделала вывод о том, что нарушения словообразования у детей характеризовались окказионализмами по разным моделям у детей с ОНР и с нормой: по внешнему признаку у детей с нормой, к примеру, кровать – кроваточка, и по аналогии у детей с ОНР (ключ – ключок), либо они допускали случайные немотивированные ошибки. В результате Н. А. Великая делает вывод о том, что у детей с ОНР снижены возможности овладения словообразовательными умениями, что замедляет процессы становления лексической системы и языковой способности в целом [1].

В соответствии с обозначенной темой статьи было проведено экспериментальное исследование особенностей словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и у детей с нормативным речевым развитием. Базой для проведения эксперимента послужил МБДОУ «Детский сад «Родничок» № 452» г. Нижний Новгород. Всего, в констатирующей диагностике было задействовано 46 детей старшего дошкольного возраста. Из них 23 ребенка экспериментальной группы имеют ОНР III уровня и аналогичное количество детей с нормативной речью (контрольная группа), посещающие подготовительную группу данного ДОУ.

Перед началом констатирующего этапа нашего эксперимента, было проведено наблюдение за испытуемыми экспериментальной группы, изучали поведение детей во время совместных игр, на прогулках, в процессе образовательной деятельности на логопедических занятиях. В результате, были выявлены характерные нарушения речи и ряда психических функций. Речь детей изобилвала аграмматизмами, сложные для произношения звуки пропускались либо заменялись на более простые. Словарный запас существенно ниже, в сравнении со сверстниками с нормой. Дети избегали сложных развернутых предложений, на вопросы воспитателя отвечали кратко или вообще молчали. Также мы отметили у дошкольников с ОНР неуверенность в себе, замкнутость, повышенный уровень тревожности, внутреннего эмоционального напряжения.

На занятиях дети не проявляли активность и заинтересованность, вели себя достаточно инертно, отмечалась низкая работоспособность, быстрая утомляемость, слабое запоминание лексического материала. В ходе наблюдения за предметной деятельностью было выявлено недоразвитие мелкой моторики, в особенности это было заметно на занятиях по лепке, конструированию.

При отборе диагностических материалов, направленных на выявление уровня сформированности словообразовательных умений мы опирались на целевые ориентиры, представленные в адаптированных основных образовательных программах для обучающихся с нарушениями речи и в ФГОС ДО.

Так, констатирующее диагностическое исследование проводилось индивидуально с дошкольниками в первой половине дня, в комфортных и привычных для них условиях, ограничивалось определенным количеством времени (не более 35 минут) и включало в себя разные виды и приемы работ (работа по предметным и сюжетным картинкам, включение в работу двигательных упражнений).

Диагностические методики, исследующие процессы словообразования достаточно разнообразны. Опираясь на теоретические выводы и научные представления об онтогенезе речевой деятельности и морфологии русского языка, а также на практические разработки в данном направлении Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, была составлена адаптированная методика для исследования словообразовательных умений у детей, которая включала в себя следующие разделы [7]:

1. Исследование словообразования существительных.
2. Исследование словообразования прилагательных.
3. Исследование словообразования глаголов.

В разделе по исследованию словообразования существительных детям предлагались задания на образование уменьшительно-ласкательных слов с использованием наглядного материала. Исследование словообразования прилагательных состояло из заданий на образование относительных, качественных и притяжательных прилагательных с использованием как наглядного, так и вербального материала. Раздел по исследованию словообразования глаголов включал в себя задание по глаголам совершенного и несовершенного вида. Кроме того, был исследован навык согласования существительных с числительными от 1 до 6 и прилагательных с существительными в разном роде.

Все предложенные детям задания сопровождались подробной инструкцией и разъяснениями, подкреплялись необходимым количеством раздаточного наглядного материала. При оценивании ответов учитывались следующие составляющие: непосредственно ответ, его правильность, совокупное количество правильных ответов, отказы от выполнения заданий (если таковые имели место), степень понимания ребенком инструкции к заданиям и необходимость ее повторения в случае затруднений, степень самостоятельности при выполнении заданий.

Результаты задания на образование уменьшительно-ласкательных слов показали, что у детей с ОНР преобладает уровень ниже среднего (47,8%), в контрольной группе напротив, результаты приближены к нормативным. Результаты в пределах нормативных. Качественный анализ выявил особенности нарушений в экспериментальной группе: образование неологизмов, замена слова-стимула другими на основе внешнего сходства, смысловые замены по акустическому признаку.

В следующем задании при образовании притяжательных, относительных и качественных прилагательных у дошкольников с ОНР было зафиксировано множество нарушений, главные из них – это образование неологизмов, использование смысловых замен вследствие недостаточной дифференциации ситуативной связи, к примеру, куртка из кожи – *пушистая меховая куртка*, варенье из малины – *ягодное красное варенье*, мяч из резины – *мягкий мяч*, днём тепло – *днем жарко или днем очень жарко*, днём пасмурно – *плохой день, или днем холодно*.

Количественные результаты показали у дошкольников с ОНР преимущественно уровень ниже среднего (52,2%). В контрольной группе результаты в пределах нормативных показателей.

В следующем задании, где исследовалось умение детей образовывать глаголы совершенного и несовершенного вида, также было допущено много ошибок. При этом, ошибки фиксировались не только у детей с ОНР, но и у детей с нормой. Высокий уровень в группе дошкольников с ОНР не выявлен, в контрольной группе (с нормативной речью) присвоен 26,1% испытуемым. На среднем уровне с заданием справились 30,4% детей с ОНР и 39,1% детей с нормативной речью. Можно выделить следующие ошибки в данном сегменте: *Птица вьет гнездо (птица вила гнездо)*, однако дети исправлялись без помощи экспериментатора.

Уровень ниже среднего выявлен у 43,5% дошкольников экспериментальной группы и у 21,7% в контрольной. Среди характерных ошибок можно перечислить образование глаголов в будущем времени вместо глаголов совершенного и несовершенного вида, повторение глагола без его изменения, либо замена глагола синонимом (*мальчик ставит чайник – мальчик греет чайник*). Остальные испытуемые с заданием не справились, при ответах просто автоматически повторяли тот же самый глагол в его первоначальной форме.

В целом, результаты выполнения задания по словообразованию глаголов подтвердили предположения о том, что дети с ОНР не умеют образовывать глаголы совершенного и несовершенного вида. Основные ошибки – называние глаголов будущего времени, либо просто повторение одного и того же глагола.

В задании по согласованию существительных с числительными в экспериментальной группе также прослеживалась негативная тенденция - дети допускали много ошибок, только с помощью ведущего могли их исправить, 8,7% дошкольников с ОНР отказались выполнять задание сразу после его объявления экспериментатором. В контрольной группе напротив, большинство детей успешно справились с заданием, если и допускались ошибки, испытуемые старались их исправить самостоятельно.

На последнем этапе экспериментального исследования дошкольники выполняли задание по согласованию прилагательных с существительными в разном роде. Результаты выполнения данного задания в экспериментальной группе на порядок ниже, чем в контрольной: высокий уровень показали 26,1% дошкольников с ОНР; 43,5% дети с нормативной речью. Средний уровень присвоен в ЭГ 39,1%, в контрольной – 43,5% детей. Низкий уровень не выявлен ни в одной из групп.

Выводы. Проведенное диагностическое исследование выявило достаточно многочисленные и разнообразные нарушения процесса словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. Нарушения касались в основном, следующих аспектов: использование исходного слова в неизменяемой форме, вставка неподходящего аффикса, замена словообразования подбором синонимичного слова, образование неологизмов, использование смысловых замен. В некоторых случаях дети с ОНР отказывались выполнять задания вследствие их сложности или непонимания инструкции. Дошкольники испытывали значительные трудности в усвоении простейших операций словообразования. Это указывает на необходимость проведения с данной категорией детей коррекционной работы в целях формирования у них словообразовательных умений.

Литература:

1. Великая, Н.А. Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР в проектной деятельности [Текст] / Н.А. Великая // Современное состояние и тенденции развития спец. педагогики и психологии: материалы Всероссийской научной конференции молодых учёных / под ред. А.В. Коротковой, И.Н. Нурлыгаянова, Т.А. Соловьёвой. – Москва: Директ-Медиа, 2016. – 337 с.
2. Волошина, Н.А. Состояние словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 13. – С. 6-10.
3. Гридина, Т.А. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с ОНР как основа коррекционной работы [Текст] / Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова // Специальное образование. – Екатеринбург: УрГПУ, 2016. – № 2. – С. 39-50.
4. Гущина, Ю.Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / Ю.Р. Гущина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 749.

5. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. – М., 2004. – 72 с.
6. Уварова, Т.Б. Формирование грамматической стороны речи дошкольников с ОНР на основе применения наглядно-игровых средств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01., 13.00.03 / Т.Б. Уварова. – Москва, 2011. – 24 с.
7. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]: практ. пособие – 5-е изд. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
8. Цейтлин, С.Н. Очерки по словообразованию и формированию в детской речи / С.Н. Цейтлин. – М.: Знак, 2009. – 592 с.

Педагогика

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);

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Мария Кимовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ВЛИЯНИЕ РЕГУЛЯТОРНЫХ ФУНКЦИЙ НА СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС И БЕГЛОСТЬ РЕЧИ У МОНО- И ДВУЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Феномен многоязычия и его влияние на развитие ребенка находятся в центре внимания современной психологии и имеют огромное значение как для теории, так и для практики. Развитие речи является сильным предиктором психологической готовности к школе и дальнейших успехов в учебе. В то же время овладение детьми письменной и устной речью в условиях школьного обучения в полиязычной среде имеет ряд отличительных особенностей. Настоящее исследование было посвящено изучению влияния управляющих функций на развитие словарного состава речи (как активного, так и пассивного) у одноязычных и двуязычных детей, растущих в билингвальной среде.

Ключевые слова: регуляторные функции, словарный запас и беглость речи, моно- и двуязычные дети, дети старшего дошкольного возраста.

Annotation. The phenomenon of multilingualism and its impact on the development of the child are at the center of attention of modern psychology and are of great importance for both theory and practice. Speech development is a strong predictor of psychological readiness for school and further academic success. At the same time, the acquisition of written and oral speech by children in the conditions of school education in a multilingual environment has a number of distinctive features. The present study was devoted to the study of the influence of executive functions on the development of the vocabulary of speech (both active and passive) in monolingual and bilingual children growing up in a bilingual environment.

Key words: regulatory functions, vocabulary and fluency, mono- and bilingual children, older preschool children.

Введение. Феномен многоязычия и его влияние на развитие ребенка находятся в центре внимания современной психологии и имеют первостепенное значение как для теории, так и для практики. Согласно определению, данному Министерством здравоохранения и социальных служб США в 2008 г., учащимся, изучающим два языка, является человек, который осваивает два или более языков одновременно, т. е. изучает второй язык, продолжая развивать первый. Двуязычное или многоязычное образование и воспитание детей завоевывают популярность на международном уровне и становятся все более и более распространенными. Во многих странах дети изучают и используют два или более языков с раннего детства.

Опыт параллельного овладения двумя языками в определенной степени влияет на сам процесс овладения языком и тесно связан с когнитивными системами языкового применения, рефлексии о мире и саморегуляции. Настоящее исследование посвящено изучению влияния управляющих функций на развитие словарных аспектов речи (активного и пассивного словарного запаса) у одноязычных и двуязычных детей, растущих в билингвальной среде.

Изложение основного материала статьи. Речевое развитие представляет собой сложное явление, определяемое целым рядом психических процессов, связанных с овладением детьми письменной и устной речью. Речь не только выполняет свою основную функцию общения; он также обеспечивает развитие и функционирование других психических функций.

В отчете Национального института грамотности США за 2008 г. предлагается различать следующие критерии при анализе развития речи: фонетический, словарный запас, синтаксический и символический. Фонетический критерий включает восприятие устной речи и самостоятельных звуков и слов посредством развития артикуляционных навыков. Словарный аспект характеризует успешность овладения ребенком значениями слов (т. е. лексических единиц) и отражается в богатстве словарного запаса ребенка. Синтаксическое и грамматическое развитие связано с усвоением ребенком языковых правил, необходимых для построения предложений. И, наконец, символическая сторона развития речи охватывает овладение ребенком графическим изображением звуков (букв) и развитие основных навыков письма и чтения.

Понятие управляющих функций активно исследуется в исследованиях, посвященных саморегуляции человека. Мы будем использовать одну из наиболее значимых теоретических моделей развития управляющих функций, созданную А. Мияке [1].

Фридман, Эмерсон, Вицки и Хауэртер (2000). Его преимущество заключается в выделении нескольких взаимосвязанных компонентов управляющих функций, которые, если того требует соответствующая исследовательская задача, могут изучаться и по отдельности. Согласно этой модели, управляющие функции представляют собой группу когнитивных навыков, обеспечивающих целенаправленное решение задач и способность адаптироваться к новым ситуациям. Авторы предлагают разделить исполнительные функции на три основных компонента: 1) рабочая память (зрительная и слуховая); 2) познавательная гибкость (позволяет ребенку переходить от одного правила к другому в зависимости от специфики ситуации); 3) тормозной контроль (позволяет торможение импульсивных реакций в пользу произвольного и взвешенного ответа).

Овладение языком создает основу для развития набора когнитивных навыков, которые поддерживают решение проблем и адаптивное поведение в новых ситуациях. Предположение Л.С. Выготского о том, что внутренняя речь способствует развитию у ребенка навыков наблюдения и регуляции (в том числе мышления и деятельности), было подтверждено исследованиями атипичного речевого развития детей. Л.С. Выготский предлагал рассматривать внутреннюю речь «не как речь без звука, а как совершенно особую и своеобразную по своему строению и способу функционирования речевую функцию, которая находится в неразрывном динамическом единстве переходов от одного плана к другому [3]. Под

этим переходом он подразумевал, что организация психической деятельности ребенка соответствует обстановке и поставленной задаче. Но тогда различные компоненты управляющих функций способствуют и поддерживают развитие речи, потому что: а) они помогают ребенку сосредоточить свое внимание на взаимодействии ребенка и взрослого; б) обеспечить запоминание зрительной и слуховой информации (что и как произносит взрослый); в) способствовать образованию понятий (путем установления связи слова и его значения); г) учитывают контроль ребенка над своими импульсивными реакциями и способность действовать адекватно (находить нужные слова для определенной ситуации и правильно составлять свои высказывания).

Можно было ожидать, что развитие исполнительных и языковых функций у двуязычных детей будет иметь какую-то своеобразную и сложную динамику в отличие от одноязычных субъектов. Это объясняется тем, что двуязычный ребенок должен одновременно овладевать двумя языковыми системами (для всех уровней обработки, таких как фонетический, лексический и символический). Тем не менее исследований о связи языка двуязычных детей с исполнительными функциями явно недостаточно, а для одноязычных детей их довольно много (Bialystok et al., 2005). Поэтому целью настоящего исследования было проанализировать взаимосвязь билингвизма и развития речи (словарный запас и беглость речи) и определить, какие исполнительные функции могут способствовать преодолению у этих детей трудностей в развитии речи в дошкольном возрасте (учитывая также их возрастные особенности) пол и уровень невербального интеллекта).

В настоящем исследовании приняли участие 218 детей 6–7 лет ($M = 78,7$ мес, $SD = 5,87$), из них 50,1% девочки). Все испытуемые проживали в Республике Саха (Якутия), посещали государственные детские сады. Дети были разделены на группы (одноязычные: $n=137$ или двуязычные: $n=81$) в соответствии с ответами воспитателей на следующие вопросы: а) на каком языке ребенок больше всего говорит на занятии? и б) какой язык используется для общения детей и родителей? Результаты t -теста на независимость позволили убедиться, что моно- и билингвальные группы не различались по возрасту ($p > 0,05$). Оценка управляющих функций детей проводилась индивидуально специально обученными ассистентами. Оценка проводилась на русском языке в отдельной тихой комнате, предоставленной детским садом.

Описательная статистика и g -корреляция Пирсона были проведены для всех, чтобы изучить текстуру. Для анализа были построены две независимые общие линейные модели (GLM), чтобы определить, какие исполнительные функции свойств на словарный запас и вербальную беглость моно- и двуязычных испытуемых (с учетом возраста, пола и невербального интеллекта, а также). Программное обеспечение Jamovi версии 1.0.7.0 (от The Jamovi Project) используется для статистического анализа, необходимого для общественных исследований.

Результаты g -корреляционного анализа Пирсона подтвердили, что двуязычие имело значительно отрицательную связь со словарным запасом испытуемых ($r(217)=-0,262$, $p<0,01$) и беглостью речи ($r(217)=-0,222$, $p<0,01$). Однако это было положительно связано с их ингибирующим контролем ($r(217)=0,135$, $p<0,05$). По-видимому, респонденты с большим словарным запасом лучше справились со всеми задачами, ориентированными на исполнительные функции, кроме когнитивной гибкости ($p>0,05$). Так, они чаще получали более высокие баллы по тесту зрительной рабочей памяти ($r(217)=0,152$, $p<0,01$), тесту вербальной рабочей памяти ($r(217)=0,387$, $p<0,001$) и тест ингибиторного контроля ($r(217)=0,134$, $p<0,01$). Дети с хорошо развитой беглостью речи часто получали более высокие баллы за когнитивную гибкость ($r(217)=0,230$, $p<0,01$) и вербальную рабочую память ($r(217)=0,376$, $p<0,001$).

Словарный запас и беглость речи.

Мы построили две независимые общие линейные модели (GLM) с целью изучения того, какие уровни словарного запаса и беглости речи (зависимая переменная) продемонстрировали испытуемые в зависимости от их исполнительных функций (независимая переменная). Также контролировались следующие факторы: языковая группа (моно- и билингвы), возраст (непрерывно в месяцах), пол (категориальный с двумя уровнями) и невербальный интеллект (непрерывно).

Словарь.

Один GLM (Словарный запас (PPVT-4) $\sim 1 +$ «Языковая группа» + Пол + «Возраст» + «Невербальный интеллект» + «Когнитивная гибкость» + «Зрительная рабочая память» + «Комбинированное торможение» + «Вербальная рабочая память») был построен, чтобы выяснить, какие управляющие функции влияли на словарный запас испытуемых (контролировались возраст, пол и невербальный интеллект). Тест ANOVA Omnibus показал, что модель правильно описывает данные: $F(8) = 5,369$, $p < 0,001$, $\eta^2_p = 0,506$. Согласно оценке параметров с фиксированными эффектами, только вербальная рабочая память оказывала значимое влияние на словарный запас детей: $F(1) = 9,366$, $p = 0,004$, $\eta^2_p = 0,182$. Не было зарегистрировано значимого влияния языковой группы, пола, возраста, невербального интеллекта, когнитивной гибкости, зрительной рабочей памяти и торможения. Показатель словарного теста респондентов обеих языковых групп (моно- и билингвов) был выше в соответствии с развитием их вербальной рабочей памяти.

Вербальная беглость.

Затем мы построили GLM (вербальная беглость $\sim 1 +$ «языковая группа» + пол + «возраст» + «невербальный интеллект» + «когнитивная гибкость» + «визуальная рабочая память» + «комбинированное торможение» + «комбинированное название» + «Вербальная рабочая память»), чтобы увидеть, какие исполнительные функции влияют на беглость речи испытуемых. Тест ANOVA Omnibus показал, что модель хорошо описывает данные: $F(9) = 1,59$, $p < 0,0161$, $\eta^2_p = 0,316$. Согласно оценке параметров с фиксированными эффектами, только вербальная рабочая память оказывала значимое влияние на беглость речи детей: $F(1) = 5,975$, $p = 0,020$, $\eta^2_p = 0,116$. Языковая группа, возраст, пол и невербальный интеллект контролировались. Значимых влияний языковой группы, пола, возраста, невербального интеллекта, когнитивной гибкости, зрительной рабочей памяти.

Ключевой целью нашего исследования было проанализировать взаимосвязь билингвизма и развития речи (словарный запас и беглость речи) и определить, какие управляющие функции могут способствовать преодолению трудностей в развитии речи в дошкольном возрасте с учетом возраста, пола и других факторов. -вербальный интеллект. Во-первых, мы исследовали взаимосвязь между словарным запасом, беглостью речи, исполнительными функциями и двуязычием. Выявлено, что двуязычие имеет достоверную отрицательную корреляцию с тормозным контролем испытуемых и положительную корреляцию с их тормозным контролем. Оказалось, что объем словарного запаса положительно связан со всеми исполнительными функциями, кроме когнитивной гибкости.

На следующем этапе изучалось влияние управляющих функций на словарный запас и беглость речи двуязычных и одноязычных детей (возраст, пол и невербальный интеллект контролировались). Результаты этого анализа показали, что размер словарного запаса и уровень вербальной беглости в значительной степени определяются вербальной работой, торможения выявлено не было. По результатам нашего исследования другие управляющие функции не оказывают значимого влияния на словарный запас и беглость речи двуязычных и одноязычных детей (языковая группа, возраст, пол и невербальный интеллект контролируются). Кроме того, языковая группа (моно-/билингвы) не имела значения для прогнозирования объема словарного запаса и беглости речи, если модели включали вербальную рабочую память.

Полученные нами результаты следует интерпретировать в контексте определенных ограничений. Начнем с того, что вся выборка была из одного региона (Республика Саха Якутия). Если мы хотим, чтобы дальнейшие исследования

воспроизвели эти результаты, потребуется более разнообразная выборка, которая будет более репрезентативной. Еще одно ограничение было связано с возрастным диапазоном респондентов (в исследовании участвовали только дети 6-7 лет). К сожалению, это было связано с ограниченностью существующих организационных ресурсов. Если мы хотим изучить возрастную динамику в отношении словарного запаса и беглости речи, а также ее связь с регуляторным функционированием одноязычных и двуязычных детей, необходимо новое исследование с более широким возрастным диапазоном выборки. Тем не менее, несмотря на указанные ограничения, это исследование вносит важный вклад в область исследований, посвященных языковому развитию детей-билингвов. Это связано с полученными нами данными о положительном влиянии вербальной рабочей памяти на словарный запас и беглость речи детей (возраст, пол и невербальный интеллект контролируются).

Выводы. Результаты настоящего исследования подтвердили, что билингвизм в дошкольном возрасте отрицательно связан с развитием речи, и показали, что способность сохранять и воспроизводить вербальную информацию более значима для словарного запаса и беглости речи детей, чем языковая группа ребенка. Полученные результаты могут быть полезны при разработке программ, направленных на снижение трудностей обучения детей-билингвов.

Литература:

1. Bukhalenkova, D.A. Do preschool teachers' beliefs about age-related emotional development impact preschoolers' emotional understanding? / D.A. Bukhalenkova, M.S. Aslanova, Z.V. Airapetyan, M.N. Gavrilova // Russian Psychological Journal. – 2021. – № 18(2). – P. 53-66
2. Veraksa, A.N. Interconnection of metacognition and executive functions in childhood: cultural-historical context / A.N. Veraksa, N.E. Veraksa // Vestnik Moskovskogo Universiteta. – Moscow University Psychology Bulletin. – 2021. – № 1. – P. 79-113
3. Выготский, Л.С. (1896-1934). Мышление и речь [Текст]: [16+] / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2019. – 431 с.
4. Kovyazina, M. Executive Functions' Impact on Vocabulary and Verbal Fluency among Mono- and Bilingual Preschool-Aged Children / M. Kovyazina, E. Oschepkova, Z. Airapetyan, M. Ivanova, M. Dedyukina, M. Gavrilova // Psychology in Russia: State of the Art, 14(4). – 2021. – P. 66-78

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования Джиоева Айна Руфиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова» (г. Владикавказ);

кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Бесаева Аза Герсановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Юго-Осетинский государственный университет имени А.А. Тибилова (г. Цхинвал);

кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка Гассиева Натали Константиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Юго-Осетинский государственный университет имени А.А. Тибилова (г. Цхинвал)

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности сюжетно-ролевой игры как основы деятельности ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения. Анализируются точки зрения ученых относительно сущности данного вида игр. Характеризуются структурные составляющие сюжетно-ролевой игры: воображаемая ситуация, замысел, сюжет, игровые действия, ролевое поведение участников. Данные компоненты могут выступать в качестве критериев и показателей сформированности игровых умений дошкольников. При участии в сюжетно-ролевых играх дети приобретают умения и навыки совершенствования известных им способов решения игровых задач. Исполняя игровые роли, дети глубже осмысливают собственную гендерную идентичность. В ходе выполнения игровых действий у них формируется эмоциональная выразительность речи, движений, жестов, мимики. Дошкольники приобретают бесценный опыт взаимодействия с ровесниками и взрослыми. Они учатся самоутверждению, обогащают свой кругозор, познают особенности социальной реальности, осваивают морально-этические нормы и правила поведения. Все это призвано обеспечивать привитие каждому ребенку общечеловеческих нравственных ценностей, формирование у него активной жизненной позиции.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст, игровые действия, ролевое поведение, игровые умения, игровая деятельность.

Annotation. The article discusses the features of the plot-role-playing game as the basis of a child's activity in a preschool educational institution. The points of view of scientists regarding the essence of this type of games are analyzed. The structural components of the plot-role-playing game are characterized: an imaginary situation, a plan, a plot, game actions, role-playing behavior of participants. These components can act as criteria and indicators of the formation of game skills of preschoolers. While participating in plot-role-playing games, children acquire the skills and abilities to improve the ways they know how to solve game problems. Performing playing roles, children comprehend their own gender identity more deeply. In the course of performing game actions they form emotional expressiveness of speech, movements, gestures, facial expressions. Preschoolers gain invaluable experience of interacting with peers and adults. They learn self-affirmation, enrich their horizons, learn the peculiarities of social reality, master moral and ethical norms and rules of behavior. All this is designed to ensure the inculcation of universal moral values in every child, the formation of an active life position in him.

Key words: plot-role-playing game, preschool age, game actions, role-playing behavior, game skills, game activity.

Введение. Игровая деятельность, являясь основной в дошкольном возрасте, характеризуется, как известно, солидным познавательным потенциалом, ей принадлежит ведущая роль в воспитании развивающейся личности. В психолого-педагогическом знании имеется немало дефиниций понятия игры. Одни ученые трактуют его как моделирование социального взаимодействия людей за пределами границ их чисто прагматической деятельности» [7, С. 34; 10, С. 139; 12, С. 30]. По утверждению других – это механизм приобретения и выражения дошкольником его непосредственных взглядов и представлений, его отношения к обстоятельствам, которые он моделирует с позиции собственного видения действительности [1, С. 17-18; 4, С. 27; 9, С. 125]. Игра рассматривается как действенное средство

переноса ребенком усваиваемых моральных норм и правил взаимодействия в социуме, приобретаемых представлений на реальное взаимодействие с окружающими.

Своеобразие игровой деятельности детей данного возрастного диапазона, выражается в их способности к воспроизведению обстоятельств, явлений, условий взаимодействия в окружающем мире. Оригинальность действий дошкольника определяется особенностями его восприятия, постижения и осмысления им тех или иных явлений и фактов, наличием или отсутствием опыта, естественностью переживаний и пр.

При этом особое внимания в педагогическом плане заслуживает игра сюжетно-ролевая как наиболее привлекательная в деятельности индивида, в которой он приобретает внутреннюю свободу, демонстрирует подвластность ему тех объектов, действий, отношений, – что в реальной жизненной практике требует немалых усилий. Этим обуславливается высокая значимость данного вида игр именно в период дошкольного детства.

Изложение основного материала статьи. В современном психолого-педагогическом знании справедливо подчеркивается, что в сюжетной игре от индивида не требуется создания какого-либо реального, осязаемого объекта. В ее содержании все происходит «как будто», «понарошке», однако это значительно расширяет его кругозор, обогащает его жизненный опыт, способствует созданию эмоционально комфортной обстановки [9, С. 77]. Эти игры конструируются, как правило, самими дошкольниками. В них воспроизводятся их знания, впечатления, представления об окружающей действительности, осуществляется их виртуальное преобразование, включающее проектирование желаемого характера взаимодействия между представителями социальной общности. Постепенно совершенствуются как сюжеты, так и содержание детских игр. Сюжетно-ролевая игра занимает главное место в деятельности дошкольников, выступает ее основой и представляет собой, по выражению Д.Б. Эльконина, наиболее совершенную, развернутую форму игры, способствующую полноценному развитию всех аспектов психики индивида [12, С. 35].

В сюжетно-ролевой игре ребенок ощущает себя свободным от ограничительных назиданий со стороны взрослых, от жестких правил деятельности. Однако он не может быть свободен от социальной общности, членом которой является. Именно эта общность и обуславливает содержание игры, основанной на игровых традициях, сформировавшихся в социуме в целом и в детской группе в частности. Исходя из этих традиций обычно осуществляются отбор и организация содержания игр.

В конструировании содержания сюжетно-ролевой игры ребенок отражает известные ему свойства человеческого взаимодействия, взаимоотношения между людьми. В содержании игровой деятельности и находит проявление осознание дошкольником сути этого взаимодействия. Однако отражение получает при этом лишь внешнее проявление поведения индивида, включающее то, с кем, с чем и каким образом он имеет дело, каков характер его взаимодействия с окружающими.

Специфика взаимодействия людей, находящая отражение в игре, может оказываться совершенно различной и детерминирована реальными отношениями взрослых из непосредственного окружения ребенка. Одна и та же по своему сюжету игра может значительно различаться по содержанию, обусловленному житейскими обстоятельствами, эмоциональными переживаниями ребенка, во многом предопределяющими и сюжеты, и содержание детских игр [9, С. 138].

Исследователи Н.А. Короткова и Н.Я. Михайленко считают, что игра для ребёнка не выступает подобием реальности, а является ее креативным воссозданием.

В процессе игры в сознании ребенка воссоздается его, пусть ещё и небольшой, жизненный опыт, который приобретается на основе восприятия окружающего мира, сказок и прочих художественных произведений.

Чем старше становится ребёнок, чем богаче приобретенный им опыт, тем будет более разнообразно содержание игры [9, С. 42].

Выдающийся исследователь в области детской психологии Д.Б. Эльконин выделял следующие компоненты структуры сюжетно-ролевой игры:

- воображаемая ситуация;
- замысел;
- сюжет;
- собственно игровые действия;
- правила поведения, детерминированные соответствующей ролью.

Перечисленные структурные составляющие, по утверждению ученого, могут выступать в качестве критериев и показателей сформированности игровых умений дошкольников [12].

Креативная специфика данного вида игр обуславливается присутствием игрового замысла, реализация которого связана с активной деятельностью воображения, со способностью и готовностью ребенка к воспроизведению собственных впечатлений [10, С. 143].

В качестве ключевого компонента сюжетно-ролевой игры выступает сюжет, без которого она была бы просто невозможна.

Сюжет – это область действительности, совокупность жизненных обстоятельств, которые воспроизводятся детьми в процессе игры и модифицируются исходя из круга их интересов, личного опыта, представления об окружающем мире [1, С. 63].

Сюжеты данного типа детских игр отличаются богатством и разнообразием. Игровой сюжет обычно определяется непосредственно в ходе игры через исполнение ее участниками ролевых игровых действий в контексте взаимодействия с партнерами по игре, и их ответных действий. [2; 5; 6; 7; 9]. Таким образом, «игровые действия представляют собой основообразующий механизм реализации сюжета игры. Чем многообразнее игровые действия, тем более увлекательной для ребенка оказывается сама игра и тем более эффективно решаются ее познавательные и воспитательные задачи [3, С. 145].

Рассмотрим четыре уровня развития ролевых отношений дошкольников, выделенные Р.И. Жуконской [4, С. 86]:

1 уровень. Игровые роли еще не получают названий, и дети пока не принимают на себя имена действующих лиц, которых они для себя выбрали. Даже если в игре присутствует ролевое распределение участников, характерное для реальной жизни взаимодействие между ними пока не устанавливается.

2 уровень. Осуществляется распределение функций. Исполнение роли каждого из участников предполагает выполнение связанных с ней действий. Характерная ролевая речь пока отсутствует.

3 уровень. Начинает осуществляться обозначение специальных действий, отражающих характер взаимодействия между участниками игры. Начинает формироваться свойственная конкретной ситуации ролевая речь, обращенная к партнёру по игре в соответствии с ролью каждого из участников.

4 уровень. Ребенок выполняет действия, мотивированные его отношением к людям, роли которых исполняются другими субъектами игры. Ролевые функции всех участников находятся в тесной взаимосвязи. Речь имеет выраженный ролевой характер, обусловленный функциональными позициями говорящего и того, кому она адресована.

В пределах возрастного диапазона от пяти до шести лет у дошкольников может вырабатываться относительно новый, гораздо более сложный метод структурирования сюжетной игры, определенный Н.И. Непомнящей как «коллективное

сюжетосложение» [35, С. 139]. Формирование ролевой игры в данном случае осуществляется в направлении конкретизации образов персонажей. Параллельно с ролевой игрой начинают складываться новые формы сюжетной игры – игра режиссерская и игра-фантазирование. При этом сюжеты, разворачиваемые детьми в одиночных, парных и групповых играх, порой отличаются некоторым однообразием, схематичностью. Дошкольники сталкиваются с трудностями в совместном структурировании сюжета. Вследствие этого усилия взрослого должны быть направлены на содействие им в формировании навыков использования наиболее сложного способа проектирования игры – совместного сюжетосложения, состоящего в выделении целостных сюжетных событий и комбинировании их в определенной последовательности в согласовании с участниками-партнерами.

Крайне важным является умение воспитателя не пропустить возникающих у ребенка вопросов, готовность своевременно и обстоятельно отвечать на них. Эти вопросы не всегда бывают адресованы педагогу, но ему следует обращать серьезное внимание на познавательную настроенность играющих и постоянно стимулировать ее. Наблюдая за играми детей в условиях дошкольного образовательного учреждения, педагог должен понимать, чем они более всего заинтересованы в настоящий момент, и знать, о чем лучше в связи с этим побеседовать с ними.

Если для решения игровой задачи ребенок старшего дошкольного возраста не может выбрать нужную ему игрушку или требуется какой-либо особенный предмет, отсутствующий в имеющемся ассортименте, он без особого труда находит и использует предмет-заместитель. [10, С. 35]. При этом в качестве заместителей могут выступать не только уже известные, но и новые для дошкольника предметы. По мере необходимости они включают в игру и воображаемые объекты, а в отдельных случаях заменяют невыполняемые действия их словесными описаниями.

Сюжетно-ролевая игра проходит в активном взаимодействии ее участников, поэтому они не испытывают необходимости в предметах для самостоятельных игр. Продуктивному осуществлению такого взаимодействия способствует использование крупного игрового материала. Это могут быть, например, игрушки большого размера – машины, поезда, вагоны, ящики, строительный инвентарь и пр. Применяя их, дошкольники могут использовать в своей игре как одиночные объекты, так и целые их комплексы. Например, разноцветные крупные и мелкие кубики и пирамидки, расставленные ими вокруг построенного плывущего по морю корабля, служат заместителями рыбацких лодок, ныряющих дельфинов, льдин, выступающих из-под воды скал и пр., помогают воссоздать определенный образ, воображаемую картину событий.

Чем более разнообразно игровое воссоздание воображаемых образов и событий, тем более обобщается дошкольниками привлекаемый для этого игровой материал. Ролевые действия в подобных играх обычно сопровождаются соответствующими высказываниями, посредством которых индивид обращается к игрушке-собеседнику, к воображаемому партнеру – взрослому или сверстнику.

Для конструирования детьми развернутых ролевых высказываний требуется обустроенное и специально оборудованное предметно-игровое пространство, располагающее разнообразными игрушками-партнерами. Девочки обычно общаются с куклами, ведут с ними диалог, в ходе которого и конструируют обращенные к ним речевые произведения. У мальчиков в качестве таких партнеров могут выступать игрушки-животные: мишка, конь, собака и др.

Неоспоримо велика роль игры и в гендерном воспитании дошкольников. Согласно положению концепции Д.В. Менджеричкой [8], высокой значимостью в данном контексте характеризуются детские игрушки. Гендерное маркирование игровых материалов создает условия для четкого и конкретного определения гендерных ролей, соответствующих реальным гражданским запросам и морально-нравственным нормам существования социума.

Ролевые действия, выполняемые в играх, сопровождаются, как уже отмечалось, соответствующими речевыми высказываниями, обеспечивающими общение, диалог ребенка с игрушкой-партнером. Со временем совокупность ролевых речевых высказываний дошкольников трансформируется в ролевую беседу, отличающуюся тем, что участники игры обмениваются фразами, логически взаимосвязанными по своему содержанию.

Начинается ролевая беседа обычно по инициативе взрослого. Затем, накопив некоторый опыт ее ведения, дошкольники, беседуют друг с другом как с игровыми партнерами. Выбрав себе роль, каждый самостоятельно обдумывает, что он может говорить от имени соответствующего действующего лица, какие доступные средства языковой выразительности можно использовать для изображения данного персонажа. Иными словами, они сами выбирают способы ролевого выражения в игре того, что их окружает, волнует, интересует в жизни. Определенная мера самостоятельности необходима и в детерминировании индивидом партнеров по игре.

Для проектирования и конструирования ролевых высказываний, адресованных воображаемому собеседнику, целесообразно предложить ребенку игрушечный телефон или смартфон и небольшой детский игровой домик или палатку, где он может на короткое время уединиться и, преодолев стеснительность, спокойно сосредоточиться на содержании и ходе беседы. Такой домик может использоваться во время игровых действий и по другому назначению - например, как рабочий кабинет, мастерская, магазин как отдельная комната и пр.

Согласно концепции Н.Я. Михайленко, сопровождение дошкольника в овладении игровым опытом в условиях ДОУ требует следования определенным правилам руководства сюжетной игрой [9, С. 221]. Во-первых, педагог должен участвовать в игре совместно с детьми. Он должен находиться в роли «партнёра», придающего детскому взаимодействию неординарный, занимательный, заманчивый характер, умеющего так организовать игровую деятельность, чтобы ее участники с самого начала почувствовали потребность в использовании не совсем привычного, более сложного способа создания игры. Таким образом, педагог, являясь непосредственным участником игры, еще и выступает в роли ее руководителя, вдохновителя, организатора. При этом совершенно необходимо, чтобы ребенок видел не приоритетность взрослого, которому следует подчиняться, а его умение увлекательно играть.

Во-вторых, педагог должен строить игру с детьми (особенно старшего дошкольного возраста) так, чтобы они могли быстро воспринимать и усваивать оригинальный способ её структурирования и овладевать более совершенными игровыми умениями и ролевыми действиями [9, С. 222].

В-третьих, в процессе формирования игровых умений следует направлять ребенка не только на выполнение того или иного действия, но и на объяснение его сути другим участникам игры – как взрослым, так и сверстникам. Следование данному правилу способствует достижению высокой продуктивности в речевом развитии дошкольников. [9, С. 223]. Ведь известно, что дети, у которых недостаточно развиты речевые навыки, не могут хорошо говорить и, следовательно, не в состоянии играть в сюжетно-ролевые игры: они не могут проектировать сюжет, неспособны исполнять игровую роль, содержание их игровых действий имеет довольно ограниченный характер и представляют собой в основном лишь манипуляции с предметами. Умение же играть в ролевые игры требует достаточно высокого уровня речевого развития ребенка.

Необходимо также отметить, что вышеизложенные правила руководства сюжетно-ролевой игрой дошкольников направлены не только на речевое развитие детей в пределах рассматриваемого возрастного диапазона. Их соблюдение способствует формированию у дошкольников умения строить самостоятельную игру исходя из собственных интересов и стремлений.

Выводы. Подводя итоги исследования, отметим, что в процессе участия в игре (сюжетно-ролевой – более всего) у дошкольников формируются умения и навыки преобразования и совершенствования ранее усвоенных способов решения игровых задач. Выбирая и исполняя разные игровые роли, дети глубже осмысливают собственную гендерную идентичность. В ходе выполнения игровых действий в роли тех или иных персонажей у них формируется эмоциональная выразительность речи, движений, жестов, мимики.

Через участие в сюжетно-ролевых играх ребенок приобретает опыт взаимодействия с ровесниками и взрослыми, учится самоутверждению, обогащает свой кругозор, познает особенности окружающей его социальной реальности, осваивает морально-этические нормы и правила поведения.

Поэтому одной из важнейших задач воспитателя является непременно наполнение детских игр положительным содержанием, способствующим привитию каждому ребенку общечеловеческих нравственных ценностей, формированию у него активной жизненной позиции.

Литература:

1. Абрамян, Л.А. Игра дошкольника / Л.А. Абрамян. – М.: Детство-Пресс, 2018. – 285 с.
2. Виноградова, Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: практическое пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. – М.: Айрис-пресс, 2017. – 128 с.
3. Гейдельбах, С.С. Значение сюжетно-ролевых игр в развитии дошкольников / С.С. Гейдельбах – URL: <https://www.lurok.ru/categories/19/articles/223> (дата обращения: 01.09.2022).
4. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М.: Детство-Пресс, 2015. – 224 с.
5. Ивакина, И. О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников: Учеб.-метод. пособие / И.О. Ивакина. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 64 с.
6. Касаткина, Е.И. Игра в жизни дошкольника / Е.И. Касаткина. – М.: Дрофа, 2018. – 176 с.
7. Лидак, Л. Сюжетно-ролевые игры в развитии навыков общения ребенка со сверстниками / Л. Лидак // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 34-36.
8. Менджеричкая, Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В. Менджеричкая. – М.: Детство-Пресс, 2018. – 156 с.
9. Михайленко, Н.Я. Формирование сюжетной игры у детей шестого года жизни / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Детство-Пресс, 2016. – 264 с.
10. Непомнящая, Н.И. О природе детской игры и ее роли в развитии ребенка / Н.И. Непомнящая // Становление личности ребенка 6-7 лет. – М.: Детство-Пресс, 2017. – С. 139-143.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155.
12. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Детство-Пресс, 2016. – 358 с.

Педагогика

УДК 37.013

адъюнкт Дзгоев Батырбек Михайлович

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Саратов);

кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры военной педагогики и психологии Центера Сергей Владимирович

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Саратов)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВООВО ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье отмечается актуализация опыта самостоятельной образовательной деятельности военнослужащих ВНГ РФ, в связи с изменениями, проходящими во всех сферах современного общества, в связи с повышением потока информации и проходящей цифровой трансформацией. Проводится анализ и детально раскрываются педагогические условия, при создании и реализации которых, повышается эффективность работы по формированию опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов ВООВО войск национальной гвардии, уточняется определение. Раскрываются факторы, оказывающие негативное влияние на эффективность данного процесса.

Ключевые слова: педагогические условия, самостоятельная образовательная деятельность, курсант, формирование опыта самостоятельной образовательной деятельности.

Annotation. The article notes the actualization of the experience of independent educational activities of servicemen of the National Guard of the Russian Federation, in connection with the changes taking place in all spheres of modern society, in connection with the increased flow of information and the ongoing digital transformation. The analysis is carried out and the pedagogical conditions are revealed in detail, during the creation and implementation of which, the efficiency of work on the formation of the experience of independent educational activity of cadets of higher education institutions of the National Guard of the Russian Federation is increased, the definition is clarified. The factors that have a negative impact on the effectiveness of this process are revealed.

Key words: pedagogical conditions, independent educational activity, cadet, formation of experience of independent educational activity.

Введение. Современный этап исторического развития характеризуется коренными преобразованиями, происходящими во всех государственных и общественных институтах. Эти преобразования обусловлены ускорившимся технологическим прогрессом, многократным увеличением потока информации, массовым распространением IT-технологий, цифровой трансформацией. Происходящие процессы влекут изменения, в том числе, системы образования. В условиях новой образовательной парадигмы, задачей современных учебных заведений является подготовка специалистов, готовых адаптироваться к стремительно меняющимся условиям обстановки, творчески подходить к решению поставленных задач, перестраивать свою деятельность. По мнению исследователей, для современного специалиста в любой области, все большее значение приобретает познавательная самостоятельность, опыт самостоятельной образовательной деятельности (далее СОД). В последние годы этому вопросу было уделено внимание А.Г. Кравченко, А.Г. Скрыбиной, К.С. Лебедевой, О.Ю. Ужан.

Актуальность этого вопроса характерна и для военного образования. Согласно ФГОС ВО, выпускник ВООВО войск национальной гвардии должен обладать системой сформированных компетенций (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-специализированных), а так же способностью работать с различными информационными ресурсами и технологиями [11]. Все эти составляющие органично вплетаются в сущность опыта СОД (самостоятельной образовательной деятельности).

Изложение основного материала статьи. В реалиях современного мира, непрерывное повышение уровня знаний, умений и навыков является неотъемлемым качеством военнослужащего, позволяющим ему осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне. Это определяет задачу по формированию у курсантов ВООВО войск национальной гвардии опыта СОД.

Исходя из анализа трудов отечественных ученых А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, К.К. Платонова, В.С. Стенина, можно утверждать, что одним из основополагающих структурных компонентов любого вида деятельности человека, являются условия ее выполнения. Реализация определенных условий повышает эффективность деятельности, качество достигаемого результата.

Целью нашего исследования является проведение анализа научных источников, рассмотрение различных взглядов и подходов к проблеме педагогических условий образовательной деятельности. Изучение особенностей образовательного процесса в ВООВО войск национальной гвардии, оказывающих влияние на развитие самостоятельности курсантов. Уточнение формулировки, классификация и описание, педагогических условий формирования опыта СОД курсантов.

В процессе выполнения исследования нами использовались теоретические методы: сравнение, обобщение, прогнозирование, анализ.

Дефиниция «педагогические условия» имеет различные трактовки и подходы её определения [1; 3; 6; 10 и др.].

В педагогическом словаре А.М. Новиков определяет: «условия – обстоятельства, обуславливающие появление того или иного процесса» [7].

Применительно к образовательным процессам применяют термин «педагогические условия». Так, для исследователя Г.Я. Гревцевой дефиниция «педагогические условия» – это «совокупность мер образовательного процесса, связанных с факторами, определяющими их ход, оказывающими прямое влияние на уровень гражданской воспитанности» [2, С. 160].

Таким образом, обобщив представленный материал, мы определяем педагогические условия как совокупность внутренних и внешних факторов, определяющих ход и результативность образовательного процесса.

В логике исследования необходимо рассмотреть сущность и компонентный состав понятия «опыт».

С.И. Ожегов определяет: «опыт – это совокупность знаний и практически усвоенных навыков, умений» [8].

Рассматривая «опыт» как категорию педагогики, мы сталкиваемся с различными формулировками данного понятия.

По мнению Е.В. Лапицкой, опыт – это «результат работы рефлексировующего сознания, в итоге которой у человека появляется особое знание о способах осуществления деятельности, комплекс различных навыков и умений, потенциальных возможностей» [4, С. 349].

Для С.В. Христофорова, «опыт – это интеграция уже имеющегося наличного знания с новым знанием на основе рефлексивной деятельности субъекта, полученным в результате практического взаимодействия с объектами окружающей действительности на когнитивном, технологическом, ориентационном уровнях – при сохранении эмоционального фона событий» [14, С. 53]. Для нашего исследования особый интерес представляет определение В.Г. Панова, который считает, что «опыт – это всегда опыт деятельности, выражающийся в практических проявлениях субъекта» [9, С. 68].

В нашем случае такими «практическими проявлениями» курсантов являются умения в соответствии с компонентами опыта СОД: мотивационно-целевым, когнитивным и деятельностным, которые рассмотрим подробнее:

– мотивационно-целевой компонент включает умения: формулировки цели и задачи СОД, построения образа будущего себя как офицера, осознания смысла СОД и проявления профессионального интереса к ней;

– когнитивный – включает умения: исследования, познания, получения, освоения и применения новой информации, необходимой для качественного выполнения служебно-боевых задач;

– деятельностный – включает умения, связанные с осуществлением деятельности, которая направлена на получение новых умений и навыков в процессе профессиональной реализации будущего офицера [3].

К основным закономерным зависимостями формирования личности военнослужащего А.П. Шарухин относит «взаимобусловленность внутренних психологических факторов и внешних воздействий» [15, С. 32].

Тем самым можно отметить, что педагогические условия формирования опыта СОД основаны на интеграции внешних и внутренних факторов, которые определяют эффективность формирования умений курсантов, соответствующих мотивационно-целевому, когнитивному и деятельностному компонентам данного опыта [3].

В педагогической литературе можно столкнуться с различными вариантами классификации педагогических условий. З.И. Пронина условно разделяет их на внутренние (психолого-педагогические) и внешние (дидактические, социально-педагогические, организационно-педагогические) [13, С. 68]. Н.В. Ипполитова дифференцирует педагогические условия следующим образом: организационно-педагогические; психолого-педагогические; дидактические условия [3, С. 11].

Опираясь на заключения специалистов и учитывая, что образовательный процесс в вузе имеет ряд специфических особенностей, предлагаем систематизировать педагогические условия формирования опыта СОД курсантов ВООВО войск национальной гвардии (рис. 1).

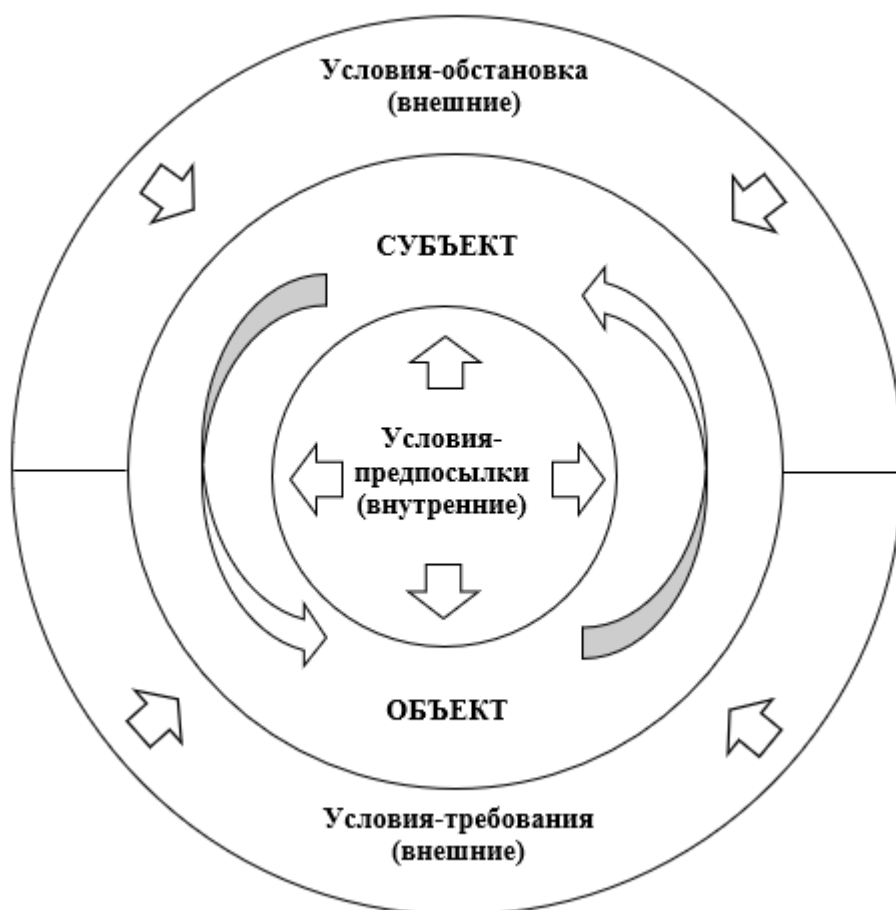


Рисунок 1. Педагогические условия формирования опыта СОД курсантов ВООВО войск национальной гвардии

Условия-предпосылки: (внутренние условия):

- наличие у курсантов определенных характеристик, личностных качеств: потребности в новых знаниях и умениях и направленности на освоение способов их достижения; активность, осознанность и ориентированность на процесс формирования опыта СОД; естественной положительной мотивации к овладению опытом СОД;

- направленность преподавателей на формирование опыта СОД, обладание высоким уровнем методической и дидактической подготовки, организаторскими способностями, «владение руководителем занятия формами и методами активизации познавательной деятельности обучающихся; способностью создавать условия для дискуссии, развития творческого мышления и самостоятельности обучающихся, проявления их личной инициативы» [12];

- осознание командирами подразделений необходимости формирования у курсантов опыта СОД путём их активного включения в данный процесс;

- направленность командиров подразделений в образовательном процессе и организации повседневной жизнедеятельности курсантов на освоение умений и развитие качеств необходимых в процессе СОД.

Условия-обстановка (внешние условия):

- создание специальной обучающей среды;

- соблюдение комплексного характера процесса формирования опыта СОД курсантов. Эффективность данного процесса обеспечивается системным подходом в работе и согласованностью всех действий руководства, профессорско-преподавательского состава и командиров подразделений;

- проведение занятий с курсантами в обстановке, позволяющей освоить передовой опыт ВНГ РФ, полученный в ходе выполнения служебно-боевых задач, участия в военных конфликтах, с учетом современных достижений науки и техники. Погруженность курсантов в обстановку, приближенную к повседневной жизнедеятельности офицеров [5];

- эффективное, качественное проведение практик и стажировок курсантов, с целью научить их самостоятельно применять полученные знания в реальной практической деятельности;

- нейтрализация негативного влияния факторов, связанных с особенностями образовательного процесса в ВООВО войск национальной гвардии: необходимость соблюдения требований по защите информации ограниченного доступа; строгая регламентация служебного времени; казарменное положение, ограниченные возможности перемещения [5].

Условия-требования (внешние условия):

- обеспечение процесса формирования опыта СОД инструментально-диагностическим аппаратом. Своевременное, регулярное обновление учебной материально-технической базы, наполнение образовательной среды инновационными средствами обучения, позволяющими организовать как теоретическую, так и практическую работу, развитие базы для проведения научных исследований, электронной составляющей образовательной среды, обеспечение актуальными литературными источниками (учебники, пособия, служебная документация, наглядные пособия, курсы стрельб и др.);

- привлечение курсантов к участию в практической изобретательской, рационализаторской, научной работе, к моделированию, конструированию, разработке и созданию различных учебных объектов, стендов, макетов и др.;

– ориентация воинского коллектива на важность и необходимость СОД курсантов, использование влияния коллектива на становление и воспитание личности. Привитие воинским коллективам ценностей непрерывного повышения уровня образования, развития самостоятельности;

– доступность для курсантов посещений в процессе самостоятельной подготовки специализированных тренажерных классов, лабораторий, библиотек и др.;

– разработка образовательных программ, учебно-методических материалов, индивидуальных заданий, направленных на формирование «интереса к научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения научных задач, выработку навыков работы в научных коллективах» [12].

Выводы. В заключении можно отметить, что комплексная работа по созданию и реализации педагогических условий способствует повышению у курсантов профессиональной мотивации, потребности в развитии и, соответственно, повышению общей эффективности формирования опыта СОД. В ходе исследования установлено, что погружение курсантов, как субъектов образовательной деятельности, в специально создаваемые педагогические условия позволяет осуществить практическую трансформацию их профессиональной компетентности на основе опыта СОД.

Процесс подбора, организации, выполнения, экспериментальной проверки эффективности педагогических условий формирования опыта СОД курсантов является предметом дальнейших исследований.

Литература:

1. Аккуратная, А.А. Сущность и виды педагогических условий как компонент процесса управления / А.А. Аккуратная // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». 2016 – Т. 1. – С. 98-100.

2. Гревцева, Г.Я. Социализация школьников средствами гражданского воспитания / Г.Я. Гревцева // Монография. – Челябинск: Изд-во «ЧГПУ», 2011. – 345 с.

3. Дзгоев, Б.М. Модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации / Б.М. Дзгоев // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – С. 41.

4. Лапицкая, Е.В. СОДержание и структура субъектного опыта студентов в образовательной деятельности / Е.В. Лапицкая // Образование и педагогические науки. – 2015. – Т. 7. №6. – Часть 1. – С. 348-351.

5. Методика отбора и подготовки офицеров и сотрудников, назначаемых на основные руководящие (командные) должности в войсках национальной гвардии Российской Федерации / С.В. Ценцера, Н.В. Пахомова, Д.В. Дмитриев [и др.]. – Саратов: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования "Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации", 2022. – 82 с. – ISBN 978-5-00207-000-8. – EDN WMUBGJ.

6. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагог: наука, технология, практика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.

7. Новиков, А.М. Педагогика. Словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – Москва, 2013 – URL: http://www.anovikov.ru/dict/ped_sl.pdf#page=234&zoom=auto,-169,49/ (дата обращения: 31.08.2022).

8. Ожегов, С.И. Толковый словарь Ожегова / С.И. Ожегов. – Москва, 2008-2017 – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=18655> (дата обращения: 09.09.2022).

9. Панов, В.Г. Чувственное, рациональное, опыт / В.Г. Панов. – Москва: Изд-во «МГУ», 1976. – 258 с.

10. Пахомова, Н.В. Повышение эффективности самостоятельной работы в обучении курсантов военных вузов: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пахомова Наталья Викторовна. – Москва, 2011. – 204 с.

11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2016 № 1614 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета)». Официальный интернет-портал правовой информации: сайт. – Москва, 2017. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201701120018?index=7&rangeSize=1/> (дата обращения: 30.08.2022).

12. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 24.05.2022 N 165 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, реализуемым в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации». – <https://login.consultant.ru/link/?req=doc&demo=2&base=LAW&n=420228&dst=1000000001&date=11.09.2022> (дата обращения: 11.09.2022).

13. Пронина, З.И. Анализ и классификация педагогических условий с целью повышения эффективности образовательного процесса / З.И. Пронина // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 10. – С. 66-69.

14. Христофоров, С.В. Дефиниция опыта в педагогике: сущностные характеристики / С.В. Христофоров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. – Т. 7. – №17 – С. 46-54.

15. Шарухин, А.П. Военная педагогика / А.П. Шарухин. – М.: МО Российской Федерации, 2008. – 322 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Анна Вячеславовна
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук, педагог-организатор Чавыкина Ульяна Григорьевна
 Детский санаторно-оздоровительный комплекс «Жемчужина» (г. Краснодар);
магистрант 2 курса Жданов Валерий Владимирович
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕРТНО-ФИЛАРМОНИЧЕСКИХ ПРОГРАММ «ОНЛАЙН» ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассмотрены основные технологии организации и проведения концертно-филармонических программ. Описаны мероприятия в режиме «онлайн» для детей и подростков. Определён педагогический потенциал применения данных технологий. Описан опыт деятельности сочинского концертно-филармонического объединения по проведению подобного рода программ. Рассказана успешность реализации вышеназванным учреждением мероприятий. Приведены количественные показатели успешности данного проекта «Сочинская филармония для детей и юношества». По критериям сформулирован педагогический потенциал реализации подобного рода проектов. А также соответствие представленного педагогического потенциала научным требованиям. Сделаны тематические выводы. Сформулированы рекомендации по итогам исследования.

Ключевые слова: концертно-филармоническое объединение, педагогический потенциал, дети и подростки.

Annotation. The article discusses the main technologies of organizing and conducting concert and philharmonic programs. Online activities for children and teenagers are described. The pedagogical potential of the application of these technologies is determined. The article describes the experience of the Sochi Concert and Philharmonic Association in conducting such programs. The success of the implementation of the above-mentioned activities by the institution is described. Quantitative indicators of the success of this project "Sochi Philharmonic for Children and Youth" are given. According to the criteria, the pedagogical potential for the implementation of such projects is formulated. As well as the compliance of the presented pedagogical potential with scientific requirements. Thematic conclusions are made. Recommendations based on the results of the study are formulated.

Key words: concert and philharmonic association, pedagogical potential, children and teenagers.

Введение. На сегодняшний день концертно филармоническая деятельность многих городов является единственным средством и способом проведения культурного досуга. В филармонию ходят, репертуар знают наизусть, а программы и мероприятия расписаны на несколько лет вперёд.

Принято считать, что подобного рода учреждения посещают только лица третьего возраста, однако, дети и подростки тоже вовлечены в данную деятельность посредством межведомственного проекта «Культурный норматив школьника». Весь этот процесс обладает огромным педагогическим потенциалом, о котором нами будет рассказано в данной статье.

В городе Сочи Краснодарского края функционирует 74 государственных общеобразовательных организаций (школы, гимназии, лицеи) и 1 негосударственное учреждение, 2 школы-интерната и 7 государственных вечерних школ. В 2019-2020 учебном году в них обучалось всего около 73 000 школьников. Охватить концертной деятельностью такое количество детей и подростков силами концертно-филармонического объединения невозможно. В прошедшем сезоне удалось привлечь 4 400 школьников, что составляет всего 6% от общего количества учеников.

В 2019 году Сочинское концертно-филармоническое объединение активно включилось в проект «Культурный норматив школьника» [2, С. 96], в пределах которого функционирует Положение о соблюдении определенных стандартов и норм в освоении детьми и подростками творческих компетенций и знаний о культуре и искусстве.

Данным положением определен объем необходимых для молодых людей знаний и представлений об отечественной и мировой культуре, а также данное Положение дает направления максимального личностного культурного развития каждого ребёнка в вариативной форме.

Миссия Сочинской филармонии здесь – культурное просвещение обучающихся, активное привлечение детей и подростков к изучению художественной культуры и искусства, мотивация школьников к освоению ценностей отечественной культуры и повышению культурного уровня подрастающего поколения [1].

Изложение основного материала статьи. Президент Российской Федерации Владимир Путин заявил на церемонии вручения премий молодым деятелям культуры и авторам произведений для детей и юношества: «В России служение культуре и искусству абсолютно справедливо считается важнейшей миссией, прежде всего за колоссальный вклад в образование и просвещение, укрепление духовных и нравственных основ общества, в сбережение и приумножение нашего богатейшего культурного наследия». Он подчеркнул, что произведения искусства «должны помогать подрастающему поколению постигать жизнь, ее противоречия и сложности, учить отделять зерна от плевел и утверждать идеалы добра, дружбы, великодушия, справедливости».

В быстро меняющемся мире, Сочинская филармония позволяет «доставить» музыкальное искусство и его лучшие образцы в исполнении профессионалов до каждого ребёнка, в каждую городскую и сельскую школу, в самые отдалённые и труднодоступные уголки Большого Сочи и привлекает большее количество зрителей, чем позволяют вместить в себя наши концертные залы.

Сочинское концертно-филармоническое объединение является ведущим учреждением культуры города-курорта Сочи, а также одной из крупнейших концертных организаций Краснодарского края. Это две театрално-концертные площадки, ориентированные на концертную и гастрольную деятельность.

Концерты в формате «online» не предусмотрены основной деятельностью учреждения. Но в связи с тем, что с марта 2020 года по май 2022 года был введён запрет на проведение массовых мероприятий с привлечением детской аудитории, что поставило перед культурой задачу сохранить нашего юного зрителя и внедрить инновационные методы работы: это дистанционность концертов, снятых на камеру, а также бесплатное предоставление концертных услуг.

Сочинская филармония готовит серию системных, разножанровых «online» концертов, направленных на музыкальное и эстетическое просвещение детей и подростков. Концертные программы органной, симфонической, народной и вокально-хоровой музыки рассчитаны на повышение музыкальной грамотности школьников.

Также систематические концерты стимулируют и поддерживают у детей интерес к профессиональной музыке, а в дальнейшем и к посещению Зала органной и камерной музыки имени Алисы Дебольской и Зимнего театра. У юных

слушателей появляется возможность виртуального общения с профессиональными артистами и коллективами Сочинской филармонии. Всё вышеназванное побудило к созданию социально-культурного проекта Детского музыкально-образовательный абонемент «Сочинская филармония для детей и юношества».

Цель проекта заключалась в эстетическом воспитании детей и подростков посредством активного приобщения к исполнительскому искусству, а также сохранение детской зрительской аудитории, воспитание будущей целевой филармонической аудитории.

Задачами проекта явились:

- вовлечение детей и подростков в творческую и культурно-просветительскую деятельность;
- популяризация лучших достижений отечественного и зарубежного искусства;
- моделирование и проектирование мотивирующей социально-культурной среды;
- расширение возможностей для формирования и удовлетворения социально-культурных интересов детей в сфере музыкального искусства посредством онлайн концертов;
- воспитание подрастающего поколения в творческой атмосфере, обстановке эмоционально-нравственной отзывчивости.

Сегодня МАУК Сочинское концертно-филармоническое объединение продолжает реализацию социально-культурного проекта «Детский музыкально-образовательный абонемент «Сочинская филармония для детей и юношества». Концерты сезонных абонементов для трёх возрастных категорий (для начальных классов, для учащихся среднего звена и для старшеклассников) проводились в Зале органной и камерной музыки, Адлерском РДК. В них выступили коллективы и солисты Сочинской филармонии. По согласованию с управлением образования концертные программы в конце марта 2020 года были временно отменены и перенесены на более благоприятное время из-за высокого процента болеющих детей и подростков и в целях недопущения распространения инфекции. В связи с ограничительными мерами по недопущению коронавирусной инфекции, формы работы с детской аудиторией были пересмотрены и переведены в режим онлайн. Так в конце марта 2020 года концерты оркестра народных инструментов «Русский сувенир» и песенно-инструментального ансамбля «Кудрина» набрали в интернете 402 просмотра в детско-юношеской среде. В апреле и мае программа «Культурный норматив школьника» стала частью проекта «НЕРЕАЛЬНОКУЛЬТУРНО», инициированного и созданного управлением культуры города Сочи. Сочинское концертно-филармоническое объединение в отчётный период с начала апреля по 9 мая предложил пользователям СКФО интернет-платформ 44 мероприятия, которые собрали 5 670 просмотров. Особенно хочется отметить специальные программы, подготовленные к знаменательной юбилейной дате – 75-летию Великой Победы во Второй Отечественной войне. Это циклы «Эти песни спеты о войне» и «Поэзия Великих дней Победы». Поэтическую часть программы подготовила ведущая Сочинской филармонии и концертов для детей Елизавета Сокол вместе со своими маленькими воспитанниками. В летний период в сложившихся условиях ограничительного режима деятельность филармонии для детей осуществлялась в новом онлайн-формате: летний городской проект «Площадка нашего двора», который проходил во время летних школьных каникул, также претерпел значительные изменения. В рамках общегородского проекта «НЕРЕальное лето-2020» силами филармонии реализовывалась программа для юных слушателей «Музыкальная радуга».

Целью этого филармонического проекта, стартовавшего в начале июня и продлившегося до конца августа, стало создание в атмосфере вынужденного изолирования условий для личностного и творческого развития юных сочинцев. В цикл передач, записанных специально для детей, вошли концертные номера, встречи с музыкантами, концерты-лекции о музыкальных инструментах, лучшие фрагменты из музыкальных программ прошлых сезонов, конкурсы с музыкальной тематикой, литературные странички, методические рекомендации по соблюдению правил личной безопасности и другое. Также, в рамках проекта «Музыкальная радуга» СКФО совместно с Центром социокультурных проектов и инклюзивного волонтерства «Неограниченная жизнь» подготовили и провели Открытый конкурс с одноимённым названием в двух номинациях: «музыкальный баттл» и поэтический «баттл». Основными целями и задачами конкурса стали: организация культурного досуга и развитие творческого потенциала детей и подростков в летнее время; повышение качества услуг в сфере культуры и досуга, предоставляемых МАУК СКФО; демонстрация творческих возможностей детей и развитие детско-юношеских инициатив; выявление юных талантов. В конкурсе приняли участие 49 ребят от 5 до 16 лет, победителям были вручены грамоты и памятные подарки. Завершился онлайн-проект СКФО «Музыкальная радуга», являвшийся частью городского социокультурного проекта «НЕРЕальное лето», в конце августа. Он был признан лучшим познавательным онлайн-проектом для детей и молодёжи краевого смотра «RUтине.НЕТ».

В начале сентября «Сочинская филармония для детей и юношества» открыла новый учебный год социокультурным проектом «Музыкальная экспедиция-онлайн», который реализуется в рамках федеральной программы «Культура для школьников». С учётом новой реальности и в условиях соблюдения мер санитарной безопасности в рамках межведомственного проекта «Культура для школьников» и социально-культурного проекта СКФО «Сочинская филармония для детей и юношества» (Детская филармония) был разработан проект «Музыкальная экспедиция on-line», который представляет собой серию системных, разножанровых онлайн концертов, направленных на музыкальное и эстетическое просвещение детей и подростков. В рамках проекта каждую среду юные слушатели отправлялись в виртуальное путешествие с профессиональными артистами и коллективами Сочинской филармонии. За период сентябрь -декабрь 2020 года записано и представлено на различных интернет- платформах 14 онлайн концертов силами коллективов и солистов Сочинской филармонии. Общее количество просмотров концертных программ по проекту «Музыкальная экспедиция on-line» в интернете за период сентябрь-декабрь 2020 года 2 719. В концертах приняли участие: Песенно-инструментальный ансамбль «Кудрина», Ансамбль казачьей песни «Любо», Квартет «Позитив», Оркестр русских народных инструментов «Русский сувенир», Сочинский симфонический оркестр, а также солисты Сочинской филармонии Владимир Королевский, Николай Горенко, Денис Громов. Слушателями проекта стали 30 образовательных учреждений города Сочи Центрального, Хостинского и Адлерского районов. Онлайн-проекты СКФО «Филармонический квартирник» и «Зимний театр. Путешествие во времени» стали победителями краевого конкурса «Культура Кубани онлайн»; – онлайн-активность включала также публикацию виртуальных экскурсий, концертных выступлений коллективов и солистов в концертных залах без зрителей, онлайн-поздравления юбилярам.

Несомненно, для детей и подростков педагогический потенциал данного проекта огромен. Необходимо рассмотреть относительно каждой категории педагогического потенциала все составляющие данного проекта (представлены в таблице 1):

Категория педагогического потенциала	Проект «Детский музыкально-образовательный абонемент»	Описание соотношения
«Возможность» – обладание необходимыми условиями.	Возможности в материально-техническом ресурсе (от филармонии), кадровая составляющая также соответствует (квалифицированные специалисты социально-культурной сферы), а также нормативно-правовая составляющая (соответствие «Культурному нормативу школьника»).	Обладание всеми ресурсной базой социально-культурной деятельности (материально-технической, кадровой, нормативно-правовой и т.д.).
«Способность» – возможность воспроизводить какие-либо действия.	Способность создавать новые культурные продукты или использовать уже созданные в новом формате.	Включает в себя также природную одарённость и таланты.

Все категории определения педагогического потенциала оправдывают реализацию проекта «Сочинская филармония для детей и юношества». Также проект включает в себя все необходимые структурные элементы педагогического потенциала, которые в полной мере соответствуют научным требованиям [6, С. 17]:

- 1) педагогический компонент-способность развивать образовывать, давать качественно новые знания;
- 2) организационно-управленческий – уникальная возможность организовать свою уникальную структуру реализации социально-культурного проекта;
- 3) материально-технической и финансовый- возможно и способность распределения субсидий и субвенций в пределах социально-культурного проекта.

Выводы. По итогам изложения материала по рассмотрению педагогического потенциала проведения концертно-филармонических программ в режиме «онлайн» для детей и подростков, необходимо сделать важнейшие для данного исследования выводы:

- 1) Программы в режиме «онлайн» являются современной технологией привлечения детей и подростков к освоению культурных ценностей и созданию собственного культурного тезауруса.
- 2) Педагогический потенциал данных программ достаточно велик: обучение, воспитание и вовлечение детей во внеурочную деятельность, что является лучшей профилактикой девиации.
- 3) Наполнение и продолжение реализации подобного рода социально-культурных проектов напрямую зависит от качественно подготовленных специалистов социально-культурной сферы и образования, понимающих и верящих в педагогическую целесообразность реализации подобного рода программ.

Литература:

1. Афиша Сочинского концертно-филармонического объединения – URL: <http://www.skfo.online/afisha/> (дата обращения: 06.09.2020).
2. Методические рекомендации по реализации межведомственного культурно-образовательного проекта «Культурный норматив школьника» / под ред. МК РФ. – Москва: 2021. – 196 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. В.С. Годин; редкол. Е.Я. Дмитриев, В.А. Озерская, А.В. Сергеев [и др.]. – Саратов-Пенза: Приволжское книжное издательство, 2003. – С. 252
4. Бочарова, В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: дис. ...д-ра пед. наук / В.Г. Бочарова. – М., 1991. – С. 38.
5. Митрахович, В.А. Потенциал как педагогическая категория / В.А. Митрахович // Известия ВГПУ. – 2008. – № 11. – С. 16-20.

Педагогика

УДК 37.026.9

кандидат педагогических наук, доцент Евдокимова Марина Германовна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос теоретического обоснования формирования межкультурной коммуникации обучающихся образовательных организаций МВД России. Ключевым аспектом в преподавании иностранного языка является обучение лингвострановедению. Лингвострановедение как самостоятельный аспект дидактики включает основы об языке, факты речевого поведения, культурные реалии стран изучаемого языка, что способствует более глубокому и мотивированному пониманию и изучению иностранного языка обучающимися.

Ключевые слова: лингвострановедение, межкультурная коммуникация, реалии, безэквивалентная лексическая единица, дву-, и триязычие, механизмы билингвизма.

Annotation. This article deals with the issue of theoretical substantiation of the intercultural communication formation of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. A key aspect in the teaching of a foreign language is the mastering of linguistic and cultural studies. Linguistic and cultural studies as an independent aspect of didactics includes the basics knowledge about the language, the facts of speech behavior, the cultural realities of the English-speaking countries. It contributes to a deeper and more motivated understanding and learning a foreign language by trainees.

Key words: cultural Linguistics, intercultural communication, realities, non-equivalent lexical unit, bi- and trilingualism, mechanisms of bilingualism.

Введение. В свете современных событий владение иностранным языком остаётся актуальным в России во всех сферах жизнедеятельности человека, в связи с тем, что общество становится всё более и более поликультурным, техногенным.

Большое значение имеет также активно развивающиеся экономические, политические и культурные связи со странами содружеств. Развиваются стремительными темпами технологии, название которых, в основном, имеют англоязычное название. Используя разные возможности, люди предпочитают общаться и обмениваться информацией через сайты, которые могут быть небезопасны как для спикеров, так для сообщества в целом. Для будущих сотрудников правоохранительных органов владение иностранным языком является оправданно необходимым средством для продолжения несения службы как для межкультурной коммуникации, так и профессиональной деятельности.

Однако до сих пор бытует мнение, что лингвистические исследования межкультурной коммуникации – это дань моде или это предмет исследования экстралингвистики, и заниматься ею не следуют настоящим лингвистам. Следует заметить, что теоретическая значимость исследований проблемы межкультурной коммуникации (МКК) определяются спецификой развития современных процессов глобализации, которые проходят противоречивые этапы становления: интеграцию; дифференциацию; унификацию культур, стирание границ между «своей» и «чужой», «что вызывает у некоторых наций потребность в культурном самоутверждении и желание сохранить собственные культурные и индивидуальные ценности» [5, С. 10].

Возвращаясь к исследованиям отечественных лингвистов в области МКК, следует заметить, что наиболее активно рассматривается сфера фольклора и повседневной коммуникации, а это уже область лингвострановедения, которая охватывает лингвистические, социальные, психологические, этнические концепты понимания, а также проблемы языковой личности.

Изложение основного материала статьи. Данное исследование построено на лингвострановедческом подходе преподавания иностранного языка в образовательных организациях. В современной литературе отмечается, что лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку является неотъемлемым методом дидактики, при реализации которого лингвистика изучается в контексте культуры и истории изучаемого языка, а страноведение включает «аспекты культуры иноязычной страны с её географическим расположением, климатическими и социальными, религиозными и политическими особенностями» [3, С. 3]. Основоположники отечественной школы лингвострановедения Костомаров В.Г. и Верещагин Е.М. разработали теорию и методику лингвострановедения, организация предъявления которого охватывает исторические культурные ценности народа прошлого и настоящего времени «через посредство языка и в процессе овладения им» [3, С. 3]. Вслед за Таратухиной Ю.В., Цыгановой Л.А. следует отметить, что глобальная культура включает разные воззрения и картины мира, следовательно культура людей не может быть идентичной..., соответственно любые вопросы будут решаться на межэтническом уровне [5, С. 10-11]. Исходя из этого утверждения языковая личность с присущими ей этническими особенностями будет предметом изучения средствами языка.

Рассмотрим составляющие концепты лингвострановедения.

Опираясь на труды В.В. Виноградова и Ю.Н. Караулова «языковая личность» является включением в объект науки о языке. Лингвисты полагают, что устанавливается взаимосвязь между языковой личностью, национальным характером, художественным образом. «В структуру языковой личности входят три уровня: лексикон, тезаурус, прагматикон. Язык в человеке и человек в языке могут быть познаны с учётом историко-, этно-, социо- и психолингвистических особенностей носителей языка [4, С. 39]. Доказательной базой для определения принадлежности индивида к той или иной этнической группе всегда является структура языка.

Н.М. Усенко в своей работе отмечает аспект «функционирования темпоральности» в лингвистике через систему глаголов. Глагол, по её мнению, обозначает «динамичную активность, своего рода статистическую смысловую модель состояния объекта в определённый момент» [6, С. 5].

Рассмотрим примеры из родственных языков немецкого и английского, которые относятся к германской группе.

Пример (из немецкого языка): *In meinem Viertel läuft ein toller Film* (В кинотеатре рядом с моим домом идёт отличный фильм).

Пример (из английского языка) *Your mother is running a business out of her home.*

В обоих примерах задействован глагол «бежать» (*laufen* – нем., *run* – англ.). Мы понимаем, что кино не «бежит», а его показывают, демонстрируют в салонах кинотеатров, бизнес ведётся, но не «бежит». Все эти глаголы относятся к понятию «быстротечность». На этом не ограничивается количество используемых глаголов. *What is going on?* (Что происходит? – перевод с англ.) *Wieso das Wasser aus der Dusche kommt* (Почему вода *вытекает* из крана? – перевод с нем.). В первом примере речь идёт о ситуации, которая находится в «движение» со значением «ходить», во втором примере «вода» в прямом переводе не течёт, а «ходит». Этот феномен темпоральности не является исключением для русского языка. В государственном русском языке встречаются метафоричные примеры: «– Тебе нравится эта идея? – Пойдёт!» «Скоро пойдёт дождь!» «У тебя молоко бежит!» Если говорить о группе языков, то русский относится к славянским, но что общего между немецким, английским и русским языками? Все они относятся к индоевропейской семье и исторически так сложилось, что на каком-то историческом этапе благодаря торговым, политическим и экономическим и другим отношениям, были заимствованы те или иные языковые реалии. Однако даже в родственных языках встречаются значительные различия, которые необходимо рассказывать при введении в языковой материал на учебных занятиях, чтобы не нарушить суверенность интересов этноса на ту или иную дефиницию. Таким образом, для носителей русского языка феномен «быстротечность» в английском языке легко усваивается, тогда как в понимании иностранных обучающихся – всё не так просто. Как можно объяснить тувинцу такие фразы, с точки зрения носителя русского языка, «бутылка стоит на столе», «бутылка лежит на столе», и «бутылка валяется на полу». В любом варианте для обучающегося это будет «бутылка находится на столе и на полу». Разные образы мира открывают горизонты разных концептуальных картин мира, с учётом того, что индивидуальный лексикон человека может отличаться даже от другой социальной группы. Следовательно, языковая личность в контексте объекта языка имеет приоритетное значение. «В рамках концепции единой информационной базы «памяти» человека выявляются принципы и механизмы функционирования языковых и энциклопедических знаний, обеспечивающих взаимопонимание при общении» [4, С. 39]. Для обучающихся алтайской семьи (тюркской группы: тувинцы, якуты и монгольской: группы: буряты, калмыки) не существует феномен «быстротечность», так как в этническом сознании этих народов интерпретируется другая концепция мира: «спокойствие и умиротворение», которое определяет языковой стереотип поведения. Также это нашло отражение в структуре языков, как состояние покоя. В ранних работах автор представлял пример из якутского языка: «во фразе “Бириэм тургэнник барар” “тургэн” используется в значении “быстрый”, “барар” – “стоять”. В переводе на русский язык – “быстро стоять”» [1, С. 51]. Таким образом, мы видим сложное двуязычие в понимании разных языковых картин у разных этносов. Поэтому, во избежание прямого перевода подобных фраз, как «*run for presidency*» или “the word capital *came* from Latin *capitalis* and means “concerning the head”, необходимо вести разъяснительный метод либо на опосредованном (русском) языке, либо на родном языке.

Итак, при подготовке активного участника межкультурной коммуникации важно научить обучающегося, представителя одной социально-культурной общности понимать носителя иного языкового образа мира. Понять какую-нибудь фразу или текст означает, пропустив ее через свой тезаурус, соотнести со своими знаниями и найти

соответствующее её содержанию место в картине мира и зафиксировать её семантическое содержание посредством языка, тем самым определив концептуальную картину мира лексической единицы и её место в речи.

Очевидно, что данная модель, базируясь на разработанной Ю.Н. Карауловым концепции языковой личности, в большей степени, адекватна межкультурной коммуникации, способности человека к общению на межкультурном уровне.

Осознание себя как вторичной языковой личностью (ВЯЛ), по мнению Е.И. Пассова, рассматривается как:

1. осознание себя как языковой личности в целом, включая вербально-семантический, лингвокогнитивный и мотивационный уровни;

2. способность пользоваться языком в текстовой деятельности-коммуникации;

3. способность к саморазвитию, к обеспечению креативной текстовой деятельности [2, С. 40-41].

Личность обучающегося развивается в условиях двух основных типов деятельности – учебной и деятельности общения. Отсюда две взаимосвязанные системы отношений: личность – учебная деятельность, личность – деятельность общения. Необходимым элементом этих двух типов деятельности является познавательная активность обучающегося. Познавательность и мотивированность обучающихся в условиях дву- даже триязычия проходит сложный психологический процесс: через формирование механизмов билингвизма (внутренняя речь, лингвистический опыт, речевой опыт, внутренняя речь), которые формируются на протяжении всего периода обучения.

В связи с выше сказанным, необходимо грамотно выстроить подачу лингвострановедческого материала, как основу всех концептов в формировании межкультурной компетенции обучающихся.

Образованность человек складывается из приобретённых лингвострановедческих познаний и способного применять их на практике, как данными новейших благ цивилизации. Все сферы нашей жизни требуют знаний английского языка.

В современной лингвистике обучение страноведению рассматривается, в первую очередь, через изучение лексических реалий. В данном контексте реалии будут рассматриваться не только слова и словосочетаний, определяющие быт и культуру изучаемого языка, но языковые особенности, которые могут отличаться или не иметь подобных эквивалентов в родном языке. Итак, в структуре языка уже заложены языковые реалии, которые могут частично повторять или не иметь аналогов в других языках. В связи с этим рассмотрим семантическую систему различных элементов языка:

Фонема английского языка специфична произносительно-артикуляционными особенностями, при которых произношение согласных, гласных и буквосочетаний требует определённых умений и навыков. В частности, межзубное произношение буквосочетания *th* не имеет аналогов в русском языке и произносится как русский звук [ф], или [в]; форма *-ing* произносится, как звук [ŋ], через нос. Огромное обилие правил и исключение из правил чтения буквосочетаний требует объяснения на опосредованном языке. От неправильного произношения слова, теряется семантическое значение и перевод получается некорректным или совершенно неправильным.

Морфема английского языка может частично совпадать с русскими формами слова, словосочетаниями. Но есть особенности некоторых грамматических форм, на которые необходимо обратить обучающихся, когда ряд форм может совпадать в структуре одного языка, но иметь разные грамматические значения. В примере “The container *loaded* at 17 p.m. was sent to the sidetrack” (Загруженный контейнер в 17.00 был отправлен на запасной путь) слово “loaded” является причастием (Participle II), при переводе очевидно становится, что глаголом слово нельзя перевести, тогда как в предложении “He *loaded* a file, but it was damaged” слово “loaded” выполняет роль глагола, поскольку согласно структуре построения утвердительного предложения следует после подлежащего “he”. Ни все суффиксы могут определять принадлежность слова к части речи, это вносит диссонанс в понимание и заучивании слова. Например, *criminal* является и существительным (преступник, злодей), и прилагательным одновременно (приступный, криминальный уголовный). Суффикс *-al* в английском языке является показателем принадлежности слов к части речи прилагательного. Как мы убедились, системный подход является неотъемлемым подходом в обучении фонемо-, морфемореалий в лингвострановедении. Системность обучения как традиционная форма обучения иностранному языку способствует правильному представлению картины мира языка и логику мышления народа через формы и систему языка. Однако системность должна сочетать в себе новые формы обучения: переход от теоретической и практической грамматики к коммуникативной через речевые ситуации.

Лексема английского языка является самой уязвимой в усвоении обучающихся. Недопонимание, не корректный перевод лексических единиц и фразеологизмов исходит от нечёткого представления и незнания семантики лексемы.

Здесь можно выделить ряд реалий.

1. Реалии-лексемы, принадлежащие одному коллективу или даже этносу и не встречающиеся в родном языке. Лингвисты называют их «без эквивалентные лексемы». Такие лексические единицы не передаются дословному переводу. Слово в профессиональном значении “intelligence” переводится как «разведка». Для обучающегося был бы ложным перевод «интеллигенция» и совершенно не подходящая по смыслу интерпретация этого слова как «разведка» через подстановку английских слов «surveillance» или “searching for”, не имеющих ничего общего с его семантикой.

2. Топонимика географических названий. При изучении географического расположения США, мы сталкиваемся с названием города Salt Lake City, который как звучит, так и переводится Солт Лейк Сити, однако Great Salt Lake мы переводим как устойчивое выражение Большое Солёное озеро.

3. Сходство функций разных реалий в разных этносах. Sponge (амер. слово). Слово переводится как губка, в русском языке мы имеем подобный аналог «мочалка», которую мы используем для помывки в бане, душе и т.д.

4. Антрононимы. Использование личных имен в устойчивых лексических единицах. Известный Министр внутренних дел Сэр Роберт Пил (Sir Robert Peel) основал Столичную полицию (The metropolitan Police) в 1829 году. В честь него столичную полицию называют пиллерами, чаще всего, ласково Бобби. Bobby – это уменьшительно-ласкательное имя от Robert (так в детстве будущего министра звала мама). Такая традиция существует по сегодняшний день.

5. Транспорт. Double-Decker нет аналога в русском языке, также как и слово «маршрутка» не переводится на английский язык. Либо это “shuttle bus” или “taxi”.

6. Реалии быта, содержащие предметы быта: moccasins (обувь североамериканцев), kilt (юбка в клетку – мужская форма одежды в Шотландии).

7. Должности, звания: constable (констебль), Home Secretary (Министр внутренних дел в Великобритании), superintendent (суперинтендент), Lord Chancellor (Лорд-Канцлер – глава верхней палаты Парламента в Великобритании).

8. Профессионализмы: bad ties (железнодорожная лексика) в переводе на русский язык означает «полотно, на которое кладут рельсы».

Для понимания реалий в методике используются разные способы предъявления материала: транслитерация – прямой перенос графической и фонетической составляющей иностранного слова: impeachment (импичмент) outsourcing (аутсорсинг); калькирование – перевод отдельным морфем или лексем на переводимый язык определёнными эквивалентами: back bencher (заднекамеечник), drug-trafficking (перевозка наркотиков), chief-commander – главнокомандующий; приближённый перевод: Santa Clause – Дед Мороз, philosophy doctor – переводится как кандидат наук, по западной системе. С целью употребления лексики в речи за последние десять лет стали активно использоваться

диалоговые технологии. Поскольку диалоговые технологии являются одновременно и целью, и средством обучения, то их применение можно использовать на всех этапах обучения. Таким образом увеличивается объём речевой практики, нивелируется языковой барьер и отрабатываются все механизмы билингвизма и формируется речевое поведение каждой языковой личности.

Выводы. Практика показывает, что овладение языком есть часть первоначального «обретения культуры». По Л.Н. Гумилёву культуру можно рассматривать как систему сознания, связанную с определённой этнической системой. Как мы убедились, сознание, зафиксированное посредством языка, является отражением образа мира, присущего тому или иному этносу. На структуру сознания языковой личности влияют когнитивный способ мышления (логическое и аналитическое сопоставление, как результат психологических процессов); предметная системность вещей, этническая принадлежность или близость индивида к языковой семье, профессиональная направленность, характер речевого поведения в межкультурном взаимодействии. Всё это складывается посредством решения одной из главных задач лингвострановедения – «изучение языковых единиц и накопление индивидуального лексикона, состоящего из межязыковых и безэквивалентных лексических единиц, отражающих особенности культуры народа – носителя языка и среду его существования» [4, С. 45]; формирование речевого поведения с присущими личностными качествами, а также взаимодействие на всех этапах общения с представителем другой этнической группы.

Литература:

1. Евдокимова, М.Г. Особенности обучения иностранному языку представителей коренных народов Сибири (на примере вузов МВД России): дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: СПб ГУ, 2000. – 243 с.
2. Евдокимова, М.Г. Формирование ключевых и профессиональных компетенций и корпоративной культуры будущего специалиста как вторичной языковой личности средствами образовательных технологий: монография / М.Г. Евдокимова. – Иркутск: фгкоу во вси мвд России, 2017. – 173 с.
3. Костюченко, М.В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку / М.В. Костюченко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 02.05.2022).
4. Проблемы этносемантики // Сборник научно-аналитических обзоров. – М., 1998. – 167 с.
5. Таратухина, Ю.В. Межкультурная коммуникация в информационном обществе [Текст]: учеб. пособие / Ю.В. Таратухина, Л.А. Цыганова, Д.Э. Ткаченко; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 255 с.
6. Усенко, Н.М. Некоторые аспекты функционирования темпоральности в лингвистике / Н.М. Усенко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2019. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-funktsionirovaniya-temporalnosti-v-lingvistike> (дата обращения: 02.05.2022).

Педагогика

УДК 37.013.8

кандидат педагогических наук, доцент Егорова Римма Игнатьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

кандидат педагогических наук Жирохова Зинаида Трифоновна

Государственное бюджетное профессионально-образовательное учреждение Республики

Саха (Якутия) «Якутский индустриально-педагогический колледж имени В.М. Членова» (г. Якутск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье поднимается проблема развития личной конкурентоспособности студентов и выпускников среднего профессионального образования. Рассматриваются теоретические подходы и практический инструментарий, прошедший апробацию. Авторы предлагают программу развития конкурентоспособности студента и выпускника и её реализацию. В статье обозначены результаты опросных методов, проводимых в одном из колледжей Республики Саха (Якутия). Описывается организация учебного труда в профессиональной образовательной организации среднего уровня в республике.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональное образование, конкурентоспособность, развитие, студент, выпускник.

Annotation. The article deals with the problem of creating pedagogical conditions for the development of competitiveness of students and graduates of secondary vocational education. The authors show the implementation of educational technologies. They offer a student and graduate development competitiveness development program. The article outlines the results of survey methods conducted in one of the colleges of the Republic of Sakha (Yakutia). The organization of educational work in a professional educational organization of an average level in the republic is describe.

Key words: pedagogical conditions, vocational education, competitiveness, development, student, graduate.

Введение. Внедрение компетентного подхода в педагогический процесс среднего профессионального учебного заведения требует формирования соответствующей обучающей среды и поиска наиболее прогрессивных методов, приводящих к качественному освоению профессиональных компетенций. В развитии конкурентоспособности важное место занимает то, каким образом осуществляется профессиональная подготовка. Специально организованные педагогические условия развития конкурентоспособности студента в педагогическом процессе обеспечивают возможность его саморазвития как субъекта учебной деятельности. В.И. Андреев педагогические условия рассматривает как положения процесса обучения, которые являются результатом конструирования и применения компонентов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения намеченных дидактических целей [1]. А по мнению А.Я. Найна, педагогические условия – это совокупность содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение определенных педагогических задач [3, С. 44-49]. Однако, нам также интересны позиции разных ученых, придерживающихся иные взгляды по поводу сущности педагогических условий. Так, например, Н.М. Яковлева подчеркивает, что педагогические условия это – совокупность объективных возможностей педагогического процесса [5]. Резюмируя взгляды авторов по поводу определения педагогических условий, акцентируем, что педагогические условия включают в себя организацию учебного труда, которые предусматривают теоретическую, методическую и техническую подготовленность педагога и направленность на активизацию учебно-познавательной деятельности самого обучающегося. И при этом не маловажную роль играет условия материально-технического обеспечения педагогического процесса, включая

учебников и т.д. и цифровизацию образования, которая позволяет обучающимся получать, перерабатывать, хранить, использовать и передавать информацию для выполнения заданий.

Легче адаптируются к требованиям социальной среды, достигая более высокого уровня профессионального и личностного развития лишь конкурентоспособные специалисты. Многими авторами-учеными педагогами, психологов и др. рассматривается сущность конкурентоспособности личности. В нашем случае, интересна позиция Л.М. Митиной, которая сетует о том, что профессиональное образование призвано подготовить конкурентоспособную личность, востребованную на рынке труда, профессор полагает, что конкурентоспособность выпускника может быть определена в качестве интегративной характеристики, которая обеспечивает ему максимально высокий профессиональный статус, и рейтинг на соответствующем его специализации в отраслевом рынке труда [2]. Автор рассматривает конкурентоспособность как интегральное свойство, характеризующееся совокупностью личностных качеств, обуславливающих эффективность профессиональной деятельности специалиста, позволяющих ему быть более успешным на рынке труда [2, С. 62]. Также нашему исследованию близка определение конкурентоспособности В.И. Новиковой, которая определяет конкурентоспособную личность как личность, обладающую такими интегральными характеристиками, как направленность, компетентность, гибкость (интеллектуальная, эмоциональная, поведенческая), которые позволяют ей добиваться успеха в деятельности, общении и самосознании [4]. Однако, В.И. Андреев справедливо отмечает, что конкурентоспособность должна достигаться цивилизованными методами и средствами и в конкурентной борьбе в различных жизненных ситуациях, также по мнению автора конкурентоспособная личность должна быть подготовлена к самовывживанию [1, С. 165].

Таким образом, резюмируя вышеизложенное выделяем основные характеристики выпускника, как модель конкурентоспособной личности:

- быть ответственным и готовым к освоению любой профессии;
- быть креативным и творчески подходить к выполнению профессиональных и трудовых обязанностей;
- быть стрессоустойчивым и способным противостоять к напряженным обстановкам и положениям на работе и в жизни;
- быть коммуникативным с критическим мышлением к восприятию и оценке различных явлений и ситуаций.

Изложение основного материала статьи. Для того чтобы понять, насколько студенты СПО конкурентоспособны, подготовлены к самовывживанию мы провели два теста по методикам О.И. Моткова «Самооценка личности» и В.И. Андреева «Оценка уровня конкурентоспособности личности». На эксперименте участвовали 66 студентов первого и третьего курса. По итогам тестирования выявили 3 уровня показателя конкурентоспособности студента.

Низкий уровень личностной самооценки наблюдается у 60% первокурсников. Средний показатель имеют 30% и высокий 10% респондентов. Надо дать должное, что у 60% третьекурсников имеют высокий показатель самооценки. Это обуславливается тем, что у первокурсников, только начало студенческой жизни, поэтому они застенчивы, не подготовленные к студенческой жизни, которые пришли со школы. А третьекурсники уже приспособлены к студенческой жизни, некоторые в этом году уже выпускаются с колледжа, их самооценка среднее, но не высокое.

По итогам второго теста выявлено, что у студентов первого курса низкая конкурентоспособность (35%), чем у студентов третьего курса (65%). Это выражается тем, что первокурсники не готовы и не способны конкурировать и быть конкурентоспособными. У третьекурсников более развита конкурентоспособность, они готовы быть конкурентными, но не все, которые прошли тест. У некоторых респондентов низкий показатель конкурентоспособности.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что студенты и выпускники нуждаются в создании педагогических условий, влияющие на конкурентоспособность выпускника. А также пришли мы к выводу, что успешность вхождения на рынок труда во многом зависит от личностного потенциала молодежи, под которым мы подразумеваем, собственные способности и возможности человека, которые соответствуют социально значимым качествам. Особое внимание необходимо обратить на создание условий для развития профессиональных и личностных качеств выпускника с опорой на готовность к применению постоянному самообучению и умению адаптироваться к быстро меняющимся профессиональным требованиям.

Учитывая вышеизложенное, мы разработали образовательную программу развития конкурентоспособности студентов и выпускников колледжа, применяемую вне зависимости от выбранной образовательной программы, с целью повышения уровня их собственной конкурентоспособности и саморазвития обучающихся. Программа призвана решать проблемы конкурентоспособности личности студента во время учебы, пересмотреть образовательно-воспитательную среду, путем актуализации их потенциальных возможностей и личностного опыта в изменяющихся социокультурных условиях за счет освоения тем и практических занятий.

Ведущая сущность данной образовательной программы заключается в том, что она выступает как индивидуальный образовательный маршрут студента, проектируемый с учетом его индивидуальных возможностей и способностей. При разработке образовательной программы сделана попытка решить две проблемы: во-первых, инициировать процесс собственного личностного развития обучающегося (саморазвития), адекватного требованиям быстроменяющейся социокультурной среды и вооружить обучающихся технологиями, помогающими им устойчиво реализовывать конкурентные качества в различных видах деятельности с учетом конкретных условий социокультурной среды.

Основная цель: создание условий для развития конкурентоспособности студентов и выпускников колледжа и преридерживается следующие задачи:

1. Содействовать повышению самооценки и способности к саморазвитию студентов и выпускников колледжа;
2. Совершенствовать систему организации учебного процесса для раскрытия конкурентного потенциала студентов и выпускников колледжа в процессе общей и профессиональной подготовки.

Программа рассчитана на 36 часов и включает 16 тематических блоков (Табл. 1), ориентированные на следующие результаты:

- повышение способности и желания к саморазвитию, умения оценивать ситуацию и адекватной самооценки личности студента;
- повышение уровня конкурентоспособности выпускника колледжа и их профессиональной гибкости и мобильности;
- подготовка студентов колледжа соответственно запросам современного рынка труда.

Формы организации учебного процесса: лекции, практические занятия, семинары, деловые игры, психологический тренинг, тестирование, разбор и анализ проблемных ситуаций, совместное принятие решений и т.д.

Учебно-тематический план программы «Развитие конкурентоспособной личности»

Содержание	Часы
Тема 1. Особенности развития конкурентоспособности в образовательной среде.	2 ч.
Тема 2. Навыки осознания и решения собственных проблем.	2 ч.
Тема 3. Социокультурная среда и её требования к индивидуальным характеристикам личности. Требование.	2 ч.
Тема 4. Личность и рыночные отношения (психолого-педагогическое исследование).	2 ч.
Тема 5. Роль адекватной самооценки в учебной и профессиональной деятельности.	2 ч.
Тема 6. Факторы ответственности в профессиональной ориентации.	2 ч.
Тема 7. Факторы, влияющие на профессиональное самоопределение. Самооценка уровня профессионального самоопределения.	2 ч.
Тема 8. Разработка индивидуальной программы профессионального самоопределения. Разработка индивидуальной психолого-педагогической коррекционной программы.	2 ч.
Тема 9. Роль темперамента в деятельности человека. Понятие, самооценка-объективная оценка темперамента.	2 ч.
Тема 10. Роль темперамента в деятельности человека (продолжение). Темперамент личности: объективная оценка, анализ, разработка индивидуальной программы учета свойств темперамента в практической деятельности человека.	2 ч.
Тема 11. Самоактуализация. Разработка индивидуальной программы совершенствования самоактуализации.	4 ч.
Тема 12. Коммуникативные навыки и умения. Понятие, структура, факторы, влияющие на коммуникативное поведение.	2 ч.
Тема 13. Мотивация к учебной деятельности. Самооценка уровня мотивации.	2 ч.
Тема 14. Способность к осознанной мотивации: объективная оценка, анализ. Методика исследования направленности личности («на себя», «на взаимодействие», «на задачу»).	2 ч.
Тема 15. Ценностные ориентации как фактор благоприятного социально-психологического климата в коллективе. Понятие жизненной конкурентоспособности.	2 ч.
Тема 16. Конкурентоспособность личности: Построение индивидуальной карты конкурентоспособности. Психолого-педагогическая поддержка конкурентоспособного поведения обучающегося.	4 ч.
	36 ч.

Тем самым образовательная программа развития конкурентоспособности студентов и выпускников колледжа предлагает выстроенную последовательность занятий, логически ориентированных на определение цели, задач, содержания, условий реализации, прогнозируемых результатов и способов их диагностики, организационного сопровождения программы.

Стержневые линии образовательной программы «Развитие конкурентоспособной личности»

п.п.	Ведущие компоненты	Реализация ведущих стержневых линий в образовательной программе
1	Самооценка	Объективная оценка, самооценка, анализ сильных и слабых сторон, коррекция самооценки.
2	Профессиональное самоопределение	Поиск, решение, оценка личности, определение готовности профессионального самоопределения личности (социально-ориентированная технология).
3	Темперамент личности	Определение типа темперамента, диагностические технологии.
4	Самоактуализация	Объективная оценка характеристик, составляющих самоактуализацию.
5	Коммуникативные навыки и умения	Самооценка и объективная оценка показателей коммуникативного поведения.
6	Мотивация личности	Характеристика направленности личности, анализ сильных и слабых сторон мотивационной структуры личности.
7	Ценностные ориентации	Характеристика ценностных ориентаций личности, анализ мотивационной структуры личности.
8	Конкурентоспособность личности	Социально-ориентированная технология конкурентоспособного поведения, самооценка и объективная оценка уровня конкурентоспособности, разработка правил конкурентоспособного поведения.

По нашему мнению, получению повышенного образовательного результата, в том числе и конкурентоспособности, интереса и притязания к выбранной специальности помогли мероприятия, имеющие состязательный характер. Традиционно в колледже проводятся конкурсы профессионального мастерства, выставки достижений обучающихся, студенческие олимпиады и конференции различного уровня, деловые игры и другие формы внеаудиторной работы. Чем больше студент участвует, показывает себя, тем его конкурентоспособность повышается, в нем просыпается дух конкуренции, соперничество, появляется цель, к которому он стремится целенаправленно, преодолевая трудности на своем пути. При этом состязания интеллектуального характера влияют на формирование культуры выступления, тактичности у участников, понимать позиции других конкурсантов, толерантности, также активной позиции. Конкурсы воспитывают чувство уверенности в своих силах, умение ставить цели и добиваться их, умение реализовать себя в интересных и посильных делах. Участия на конференциях способствуют формированию личности, способность и в дальнейшем успешно распространять приобретенный опыт среди коллег по цеху и решать жизненно важные цели и задачи. Педагогический процесс осуществляется на базе теоретико-практических занятий с учетом личностно-ориентированного развития:

- ориентация на учебные, профессиональные и жизненные потребности и проблемы обучающихся;
- своевременная практическая помощь в выявлении этих потребностей и постановке проблем.

Тем самым, педагогический процесс предусматривает практическое освоение конкурентоспособного поведения с учетом требований социокультурной среды, а проведенные по плану программы мероприятия ведут к развитию конкурентоспособной личности.

Выводы. Основной целью системы профессионального образования в настоящее время, время рыночных отношений, является подготовить на рынок труда конкурентоспособного специалиста, который мог бы адаптироваться к требованиям трансформирующихся условий труда и жизни. Конкурентная способность у обучающихся может быть развита в наших условиях лишь при создании в колледже целенаправленной системной работы подготовки востребованных кадров.

Таким образом, проведенное нами исследование развития конкурентоспособности студента в условиях Государственного бюджетного профессионально-образовательного учреждения Республики Саха (Якутия) «Якутский индустриально-педагогический колледж им. В.М. Членова» показало, что:

– конкурентоспособность – интегративная характеристика, определяющаяся совокупностью личностных качеств таких, как интеллектуальная, эмоциональная, поведенческая гибкость, которые позволяют студенту добиваться успеха в учебе, труде и саморазвитии;

– личностные качества конкурентоспособности, могут развиваться в процессе профессиональной подготовки, где образовательная среда является педагогическим условием развития конкурентоспособности студента;

– включение в педагогический процесс программы «Развитие конкурентоспособной личности» помогает студенту само развиваться как субъекта учебной деятельности и поддерживает приобретению опыта как участника межличностного общения и коммуникации.

Предлагаемая нами программа «Развитие конкурентоспособной личности» может способствовать развитию уровня конкурентной способности студентов и выпускников в рыночной системе. Во время учебного процесса у студентов должна выработываться собственная стратегия, позволяющая ориентироваться в изменяющемся мире. Поскольку современные работодатели заинтересованы в специалисте, который способен к постоянному саморазвитию, самообучению и самосовершенствованию, к умению адаптироваться в быстро меняющемся жизненным требованиям и реалиям.

Литература:

1. Андреев, В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 467 с.
2. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности: учебно-методическое пособие / Л.М. Митина. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 400 с. – (Библиотека школьного психолога).
3. Найн, А.Я. О методическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.
4. Новикова, В.И. Формирование конкурентоспособной личности старшеклассника в поликультурной среде лица: автореферат дис. ...канд. пед. наук.: 13.00.01/ Ставроп. гос. ун-т.- Ставрополь, 2005. – 25с.
5. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. ...д-ра пед. наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.

Педагогика

УДК 159.9:316.6

доктор педагогических наук, профессор Егорова Юлия Николаевна

Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);

кандидат педагогических наук, доцент Черемисина Александра Анатольевна

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного

учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

студент Черемисина Валерия Олеговна

Институт непрерывного образования Федерального государственного бюджетного образовательного

учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Изменения, происходящие в российском обществе, связаны с внедрением различных информационных технологий в образовательный процесс, не всегда позитивно влияют на участников образовательных отношений. В статье актуализировано значение осмысления проблемы возникновения конфликтов между участниками образовательных отношений и нахождение путей их эффективной профилактики. Конфликты в образовании являются лакмусовой бумагой, свидетельствующей о неравномерном и не всегда правильном развитии различных аспектов в образовательном сообществе обучающихся и педагогов. Раскрыто содержание процесса профилактики конфликтов в образовательной организации, являющихся насущной потребностью, способствующей приобретения обучающимися и педагогами, по возможности родителями обучающихся, конфликтологической компетентности. Проанализированы особенности контингента образовательной организации, которым являются обучающиеся подросткового возраста, так, как с их непосредственным участием наиболее часто возникают конфликтные ситуации. Обосновано, что становление личности обучающегося подросткового возраста во многом зависит от таких социальных институтов, как школа, дружеские отношения и «уличное окружение». Несомненным является тот факт, что конфликт отражает и несет в себе одновременно огромный риск разрушения и открытие новых конструктивных возможностей, так необходимых в подростковом возрасте. Представлен анализ мнения ученых о конфликтах в образовательной организации, смысл которого заключается в том, что благодаря конфликтам в образовательной организации, открывается возможность к инновациям, активизации креативности и творческой реакции. По мнению авторов, основой профилактики всех форматов общения, адаптации обучающихся, педагогов и родителей к требованиям современного образования, минимизации конфликтности является мониторинг конфликтности образовательного социума. Охарактеризованы различные конфликтные педагогические ситуации в образовательной организации (конфликты в отношениях между обучающимися и преподавателями; конфликты эмоционально-личностного характера и другие). Авторами в процессе исследования внимание было уделено формированию навыка конструктивного взаимодействия у участников образовательных отношений как наиболее эффективного пути профилактики конфликтов среди участников образовательных отношений.

Ключевые слова: конфликт, конфликтостойчивость, профилактика, конфликтологическая компетентность, подростковый возраст.

Annotation. The changes taking place in Russian society are associated with the introduction of various information technologies into the educational process, and do not always have a positive effect on participants in educational relations. The article actualizes the importance of understanding the problem of conflicts between participants in educational relations and finding ways to effectively prevent them. Conflicts in education are a litmus test, indicating the uneven and not always correct development of various aspects in the educational community of students and teachers. The content of the conflict prevention process in an educational organization is revealed, which are an urgent need that contributes to the acquisition of conflictological competence by students and teachers, if possible by parents of students. The features of the contingent of the educational organization, which are students of adolescent age, are analyzed, since conflict situations most often arise with their direct participation. It is proved that the formation of the personality of a student of adolescence largely depends on such social institutions as school, friendly relations and «street environment». There is no doubt that the conflict reflects and carries with it at the same time a huge risk of destruction and the opening of new constructive opportunities, so necessary in adolescence. The analysis of scientists' opinion on conflicts in an educational organization is presented, the meaning of which is that due to conflicts in an educational organization, an opportunity for innovation, activation of creativity and creative reaction opens up. According to the authors, the basis for the prevention of all communication formats, the adaptation of students, teachers and parents to the requirements of modern education, the minimization of conflict is the monitoring of the conflictogenicity of the educational society. Various conflictogenic pedagogical situations in an educational organization are characterized (conflicts in the relationship between students and teachers; conflicts of an emotional and personal nature, and others). In the course of the study, the authors paid attention to the formation of the skill of constructive interaction among participants in educational relations as the most effective way to prevent conflicts among participants in educational relations.

Key words: conflict, conflict tolerance, prevention, conflictological competence, adolescence.

Введение. В связи с происходящими в мире информационно – глобальными переменами, влекущими за собой изменение требований к деловой и образовательной деятельности, всем участникам образовательных отношений приходится осваивать новые условия взаимодействия в информационном обществе, что чревато раздражением и многими дискомфортными состояниями у обучающихся, педагогов, родителей в образовательных организациях.

Конфликтность в освоении приоритетов реального и виртуального форматов жизни, работы и учебы, переживается почти каждым, и является острой характеристикой образования в информационную эру.

Конфликты в образовании были, есть и будут, выполняя сигнальную функцию оповещения о неравномерном развитии различных аспектов в образовательном сообществе обучающихся и педагогов. Поскольку в любой группе (большой или малой, формальной или неформальной) создается обширное поле социальных взаимодействий, где сталкиваются противоречивые цели, интересы, рассогласованные ожидания и потребности участников образовательного процесса. Возникает насущная потребность в снижении конфликтности субъектов образовательных отношений (педагог – обучающийся – родитель), в необходимости приобретения обучающимися и педагогами, по возможности родителями обучающихся, конфликтологической компетентности как способности управлять конфликтами, минимизировать и предупреждать их.

В связи с этим рассмотрение проблемы профилактики конфликтов в образовательной организации, особенно возникающих среди обучающихся подросткового возраста, имеющего свои специфические особенности, становится необходимым и своевременным.

Изложение основного материала статьи. Актуализируя исследуемую проблему, можно отметить, что в настоящее время наблюдается недостаточной конфликтологической компетентностью всех участников образовательных отношений, что в свою очередь не соответствует специфике информационного общества с постоянно возрастающей тенденцией проявления скрытых конфликтов и рисков в образовательной деятельности.

Конфликтологическая компетентность обязательно должна быть в той или иной степени сформирована у всех участников образовательных отношений, так как она становится трендом времени, неотъемлемой чертой толерантного стиля поведения, позволяя проектировать развитие индивидуальности и получение позитивного опыта урегулирования конфликта; осуществлять самоактуализацию и полноценную самореализацию как личности учителя, так и личности обучающегося; использовать диалогичности в равноправном сотрудничестве.

Несмотря на то, имеются различные возможности образовательной организации в предупреждении и минимизации конфликтов между участниками образовательных отношений, они не в полной мере освоены и используются ими. В связи с чем, на наш взгляд, четко определяется потребность реальной образовательной практики в научно-методическом обеспечении рассматриваемого нами процесса профилактики и предупреждения конфликтов в образовательной организации.

Конфликтоустойчивость каждого субъекта образовательных отношений сегодня является важной с позиции необходимости осуществления продуктивного взаимодействия для наиболее эффективного достижения цели всего образовательного процесса, что отражено в ряде принятых государственных программ: «Стратегии развития информационного общества в РФ» 2017-2030 гг., «Развитие образования до 2025 г.», регламентированных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, ФГОС общего среднего образования, подчеркивающих ценность умений бесконфликтного взаимодействия обучающихся в глобальной образовательной среде на уровне приоритетных задач в перспективе. В целом, данные документы, обращают наше внимание на то, что реалии современного цифрового общества, требуют воспитания грамотного, культурного и понимающего профессионала, имеющего опыт слаженного взаимодействия с окружающими в процессе получения образования на всех его ступенях.

Вопрос о месте конфликта в системе человеческих взаимоотношений изучали Л. Козер, А.Г. Здравомыслов и другие [4; 5]. В педагогике проблеме профилактики конфликтов между участниками образовательных отношений в своих работах уделяли внимание В.И. Андреев, Н.В. Гришина, В.И. Журавлев и другие. Они изучали особенности учительско-ученических конфликтов, детско-родительских и подростковых [1; 2; 3].

Ученые, рассматривающие природу конфликтов и пути их разрешения в образовательной организации (Л.В. Мардахаев, М.В. Шакурова), особое внимание уделяли профилактической работе по предупреждению конфликтов как важную часть педагогической деятельности [6; 8].

Понятие «конфликт» разрабатывается в междисциплинарном пространстве философских, социологических и психолого-педагогических наук. С некоторых пор знания теории конфликта признаются как имеющие универсальный характер, что отражено в форматах он-лайн междисциплинарных словарей, содержащих определения конфликта как столкновения интересов, амбиций, несовместимость целей (позиций).

Как противоречивая ситуация, конфликт отражает и несет в себе одновременно огромный риск разрушения и открытие новых конструктивных возможностей, возможно в этом заключается суть философии конфликта.

О неизбежности и неотвратимости конфликта писал социолог А.Г. Здравомыслов, подчеркивая созидательную роль конфликта в развитии жизнеспособности и устойчивости социальной системы. При обострении отживших отношений в конфликте есть шанс подспудно увидеть новые движущие силы развития социальной системы, которые делают систему более жизнеспособной и устойчивой [4].

В.И. Андреев подчеркивает, что конфликты предотвращают окостенение системы, расчищая дорогу инновациям, как стимул к изменениям, как вызов, активизирующий креативность и творческую реакцию [1]. Относительно системы образования, на наш взгляд, конфликт также можно рассматривать как стимул к изменениям во взаимоотношениях между участниками образовательных отношений, требующих перехода на качественно новый уровень. Специфика развития конфликтов в образовательном процессе отражена в педагогической конфликтологии, представленной в трудах В.И. Андреева, В.И. Журавлева и других [1; 3].

Анализ результатов мониторингов конфликтности образовательного социума является основой профилактики всех форматов общения, адаптации обучающихся, педагогов и родителей к требованиям современного образования, минимизации конфликтности.

Профилактика предполагает осознанное контролирование происходящего во взаимоотношениях между участниками образовательных отношений, на каждой из стадий: обнаружение первых симптомов и противоречий; диагностика ситуации, и уточнение противоречий; прогнозы развития конфликтов и эффективность выбора средств их урегулирования; предупреждение столкновений и собственно профилактика самих конфликтов, возникающих из-за неумения, особенно подростками, контролировать собственные эмоции, регулировать свое поведение.

Рассматривая проблему профилактики конфликтов, возникающих в процессе взаимодействия всех участников образовательных отношений, возникает необходимость обращения к особо конфликтному из-за психологических, физиологических, социальных особенностей возрасту – подростковому.

Ученые, на различных этапах развития человеческого общества, постоянно пытаются выявить отличительные черты подростков. В настоящее время, данный возраст, на наш взгляд, представляется как момент завершения детства, вырастания человека, переходный от детства к взрослой жизни, особенно если подросток начинает осваивать азы своей будущей профессии.

В подростковый период происходят большие перемены не только на уровне физиологии, но и в душевной организации подрастающей личности. Основными потребностями подростка являются стремление к объединению с ровесниками, стремление к самостоятельности и в отделении от взрослых. Нередко между сверстниками возникает конфликт. Парни на данном этапе делят между собой звание лидера, а девушки же соперничают за внимание, получаемое от противоположного пола.

Подросток сталкивается с немалым количеством затруднений. Неумение контролировать свои эмоции, излишняя вспыльчивость, недопонимание своего возраста, приводят к конфликтным ситуациям, разрешить которые в образовательной организации помогают педагоги, психологи, социальные педагоги. Подростки сравнивают себя и со взрослыми, и с детьми, которыми они недавно являлись сам. В итоге, человек данного возраста постепенно начинает чувствовать себя взрослым, появляется желание признания этой взрослости, связываемой подростками с самостоятельностью и значимостью, окружающими.

В изучаемом нами возрастном периоде становления личности обучающегося, помимо родителей имеют огромное значение такие социальные институты, как школа, дружеские отношения и «улица». В связи с чем, подросток в большинстве случаев заменяет истинные ценности, ценностями, навязанными, «модными на данном этапе развития общества» от сверстников, что влечёт за собой пагубные последствия.

Наше исследование проводилось на базе Оренбургский техникум железнодорожного транспорта Оренбургского института путей сообщения – филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Самарский государственный университет путей сообщения», в котором участвовали студенты первого курса различных специальностей.

В поле нашего зрения оказались конфликтные педагогические ситуации, которые можно поделить на конфликты в отношениях между обучающимися и преподавателями; конфликты эмоционально-личностного характера; конфликты, возникающие из-за поведения на занятиях, а также поступков вне стен образовательной организации (например, в студенческом общежитии), отражающие нарушения норм и правил внутреннего распорядка образовательной организации; конфликты, связанные с деятельностью по выполнению заданий, как в аудиторное, так и во внеаудиторное время.

Процесс действенного предупреждения конфликтов среди обучающихся подросткового возраста на практике в образовательной организации осуществляется недостаточно оптимально. Наше внимание было уделено навыку конструктивного взаимодействия у участников образовательных отношений, их способности разрешать межличностные конфликты, особенно среди тех обучающихся подросткового возраста, которые являются участниками конфликтов со стабильной частотой, что и приводит к преобладанию деструктивных стратегий поведения у таких обучающихся. Также нами изучалась конфликтность обучающихся в целом, рассматривались и выявлялись профилактические методы конструктивного разрешения конфликтов, наиболее оптимально подходящих к условиям конкретной образовательной организации, ее специфике.

Опираясь на особенности диагностики конфликтности личности, нами были выбраны наиболее адекватные исследовательские методы, например, дающие как можно больше информации о тех или иных параметрах поведения в конфликтной ситуации. В нашем случае, это был выбор наиболее конструктивной стратегии поведения в конфликтах и степень конфликтостойчивости. Обучающимся было предложено оценить то, как используются некоторые поговорки, устоявшиеся истины в их поведенческой практике. Например, «Мягко стелет, да жестко спат», «Кто сильнее, тот и правее», «Сражение выигрывает тот, кто верит в победу» и другие, всего 35 метафор. Исходя из того, как ответил обучающийся на тот или иной вопрос, при подведении итогов он был отнесен к определенной группе, характеризующейся конкретной стратегией достижения личных целей и стратегией сохранения межличностных отношений [7].

Так, из 75 обучающихся, участвующих в опросе, 16% в конфликтной ситуации предпочитали «уйти в себя», не стремясь достичь позитивных изменений с окружающими; 8% достигли бы в конфликтной ситуации цели любой ценой, оставаясь победителем в конфликте; 12% приняли бы сторону оппонента, только за то, чтобы быть принятым и понятым, хоть и в ущерб собственным целям. Отрадным был тот факт, что наиболее целесообразным способом урегулирования конфликтов обучающимися виделся выход на сотрудничество, уступки, компромисс – 39%; 25% – обучающихся в решении конфликтной ситуации ценят и собственные цели, и взаимоотношения со сверстниками.

Психолого-педагогическая трактовка явления выражается в понимании конфликта в образовательной организации как сигнальной ситуации, вскрывающей противоположно направленные интересы и цели участников образовательных отношений, имеющей большой ресурс личностного и партнерского развития, побуждающей к изменениям в конструктивном взаимодействии субъектов образовательных отношений. Ряд отличительных особенностей

(коммуникативная компетентность во взаимодействии с субъектами различных социальных статусов, с разницей в возрасте и жизненном опыте, в понимании событий и их причин участниками; ответственность и компетентность педагога в выборе средств) наделяют конфликт в образовательных отношениях воспитательным и профилактическим смыслом. При раскрытии сущности конфликтов в образовательных отношениях важны знания основ педагогической конфликтологии, фокусирующей внимание практиков на понимании природы педагогических конфликтов, их причин, на анализе стратегий и выборе способов минимизации, разрешения и профилактики конфликтов.

Выводы. Таким образом, анализ изменений в характеристиках образовательной деятельности позволили сформулировать следующие возможности образовательной организации в профилактике конфликтов между участниками образовательных отношений: информативно-образовательные (получение ориентиров в понимании природы конфликта, роли конфликта в развитии личности и отношений; поощрение практики анализа возникновения конфликта и применение известных методов урегулирования конфликта); мотивирующее-ориентирующие (активизация и инициирование конструктивного взаимодействия в конфликте); нацеливающее-позитивный контент в снятии напряженности в коммуникациях; применение широкого спектра средств в различных форматах живого и виртуального общения.

Литература:

1. Андреев, В.И. Конфликтология: Искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов / В.И. Андреев. – М.: «Народное образование», 1995. – 126 с.
2. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – М.: Питер, 2008. – 538 с.
3. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии: учебник / В.И. Журавлев. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 184 с.
4. Здравомыслов, А.Г. Социология конфликта : учеб. пособие для вузов / А.Г. Здравомыслов. – М.: Аспект-пресс, 1996. – 317 с.
5. Козер, Л. Функции социального конфликта / Л. Козер; Пер. с англ. яз. О. Назаровой; Под. общ. ред. Л.Г. Ионина. – М.: Идея-пресс: Дом интеллектуал. кн., 2000. – 205 с.
6. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов вузов / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
7. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: Учеб. пособие для студентов вузов / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 488 с.
8. Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студентов вузов / М.В. Шакурова. – М.: ACADEMIA, 2004. – 265 с.

Педагогика

УДК 37.013.3

кандидат педагогических наук, доцент Егошина Надежда Гермогеновна
Поволжский государственный технологический университет (г. Йошкар-Ола)

ИНСТРУМЕНТЫ РАЗВИТИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматриваются понятия профессиональных и универсальных навыков. В числе последних выделяется компетенция «Партнерство и взаимодействие» и перечисляются ее основные индикаторы. Делается краткий обзор о степени изученности проблемы развития навыков коллективной работы обучающихся на разных этапах получения образования. Анализируется понятие совместной деятельности и выделяются ее основные типы на основе теории Л.И. Уманского о параметрической группе. Охарактеризованы особенности каждого вида совместной деятельности и указаны типы коммуникации в каждом из них. Проводится соотношение видов совместной деятельности с уровнем развития группы. Приводятся практические примеры организации совместной деятельности студентов в процессе иноязычного образования. Среди них показаны примеры учебной исследовательской работы, проектной методики, игровых технологий в виде интеллектуальных и ролевых игр, проблемного обучения в виде решения межкультурных кейсов. Обосновывается целесообразность того или иного вида совместной деятельности с разными учебными группами. Автор приходит к выводу, что работа по формированию универсальных навыков носит длительный характер; вклад в их развитие должны вносить все учебные дисциплины.

Ключевые слова: универсальный навык, работа в команде, совместная деятельность, типы совместной деятельности, английский язык.

Annotation. The notions of hard and soft skills are examined. Among the latest is highlighted the competence “Partnership and interaction” and are listed its main indicators. The brief review of opinions on the issue of development of team skills on different stages of getting education is presented. The notion of collective work is analyzed; various types of co-working according to the concept of L. Umansky, Russian psychologist about the parametric group are pointed out. The specific features of each type of joint work are characterized and types of communication in each of them are mentioned. The correlation between the type of collective work and the level of development of the group is carried out. Numerous practical examples of joint work of students in the English learning process are given. Among them are introduced samples of educational research and project work, game technologies in the form of intellectual quizzes and role plays, problem-based education in the form of cross-cultural cases’ solution. The expediency of each type of co-working with different students’ groups is reasoned. The author comes to the conclusion that formation of universal skills is a long process and requires efforts from teachers and professors of all academic disciplines.

Key words: universal/soft skill, team work, collective activity, types of joint activities, English.

Введение. Современный федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования предусматривает формирование у студентов – будущих специалистов обязательных профессиональных навыков (*hard skills*), которые предполагают усвоение определенной суммы знаний и которые можно проверить с помощью экзамена/теста. Кроме того, стандарт предусматривает развитие у студентов так называемых «мягких» навыков (*soft skills*), которые представляют собой набор компетенций, необходимых специалисту для успешной карьеры, при этом они не относятся к профессиональным навыкам и не зависят от специфики полученного образования [16]. Навыки подобного рода многие исследователи называют компетенциями будущего. Полагаем, что пути, механизмы и стратегии их формирования должны составлять важную часть методического «багажа» современного педагога. Это обуславливает несомненную актуальность данной статьи. Цель статьи – перечислить основные технологии, формы и методы, применяемые для развития

навыков совместной работы студентов на занятиях по английскому языку и проиллюстрировать их практическими примерами.

Изложение основного материала статьи. Расширенный перечень универсальных навыков размещен на федеральной платформе «Россия – страна возможностей» [10]. Один из них – под названием «Партнерство и сотрудничество» – включает в себя умение работника выстраивать долгосрочные взаимоотношения с членами рабочего коллектива, умение работать в команде. Основными индикаторами данной компетенции определены также такие качества специалиста, как способность понимать общую цель, находить эффективные способы решения конфликта, привлекать новых участников к совместной работе, поддерживать и развивать идеи других. Как видим, список необходимых компетенций из разряда «Партнерство и сотрудничество» достаточно широк. Для успешного их формирования необходима регулярная, планомерная работа в ходе образовательного процесса в вузе.

Психологический словарь определяет совместную деятельность как «организованную систему активности взаимодействующих индивидов, направленную на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры» [9]. Вопрос развития навыков коллективной деятельности обучающихся на всех уровнях образования – основного, общего, среднего и высшего профессионального – активно изучается как учеными-теоретиками, так и преподавателями-практиками.

М.Н. Рыскулова исследует методы, необходимые для подготовки студентов к коллективной работе в команде. Автором предложен интегративно-фасетный метод формирования коллективных взаимодействий студентов вуза, который должен обладать «обобщающими (интегративными) свойствами и в тоже время учитывать различные грани (фасеты), отражающие личностные качества каждого члена команды» [11, С. 18].

Многие исследователи проблемы анализируют формы коллективной работы и систематизируют приемы ее организации. Е.И. Парунова рассматривает коллективную деятельность обучающихся в ходе реализации учебных ролевых проектов [7, С. 90]. И.М. Власова и Т.О. Бердник описывают такие формы и методы организации коллективной деятельности студентов-дизайнеров, как моделирование реальной ситуации, метод «Дизайн Бюро», Budding – метод поддержки, Shadowing – метод ученичества/тренинг, Sketch Book – зарисовки первичных ассоциаций-впечатлений и др. [1, С. 707].

Совместную деятельность студентов при реализации практических проектов спортивной направленности освещают в своих исследованиях А.Ю. Липовка, Е.Г. Зуйкова, Т.В. Бушма, В.П. Липовка, Н.И. Перевозникова [4, С. 209]. Т.С. Панарина разработала методику коллективной работы студентов над творческим проектом по дисциплине «Современные технологии декорирования» [6]. Н.Г. Красноруцкая, Г.В. Артаева, А.С. Мутырова, К.А. Красноруцкая выделяют особенности реализации технологии коллективной проектной деятельности студентов, а также обозначают ряд проблем в данном виде деятельности применительно к сфере профессионального образования будущих педагогов [3, С. 172]. О.В. Томилова исследует принципы организации коллективной работы студентов с применением информационных технологий по дисциплине «Инженерная графика» [15, С. 61].

Е.А. Печерская, Е.А. Савеленок, Д.В. Артамонов анализируют особенности организации совместной деятельности студентов в процессе научно-исследовательской работы в вузе, определяют механизмы вовлечения студентов в совместную деятельность, а также предлагают инструменты для оценки эффективности данного процесса [8, С. 7].

Л.Ю. Саяпина описывает формы работы преподавателя, направленные на стимулирование коллективной работы студентов [12]. Н.В. Старостина систематизирует формы совместной продуктивной деятельности преподавателя и студентов, опираясь на концепцию, разработанную профессором В.Я. Ляудисом [14]. С.В. Луппей, характеризуя коллективную работу, выделяет основные принципы взаимодействия участников – принципы диалогизации и персонализации [5].

Е.А. Сорокатая обобщает содержание и виды коллективной деятельности студентов в процессе изучения специальных дисциплин на этапе среднего профессионального образования [13, С. 686]. К.А. Шавалеева, Ю.С. Бутторс создали методику коллективной творческой деятельности во внеурочной работе в школе [17, С. 336]. Этому же аспекту проблемы – исследованию командных, групповых форм проявления креативности во внеаудиторной работе, но на этапе высшего образования, посвящена работа Л.И. Ереминой [2].

В ходе анализа научной литературы мы не выявили работ, посвященных характеристике форм совместной деятельности студентов в соотношении со стадией развития учебной группы и одновременно направленные на дальнейшее развитие студенческой группы и превращение ее в коллектив. В данной статье мы постараемся восполнить указанный пробел, основываясь на концепции советского психолога Л.И. Уманского о параметрической группе и выделенных им видах совместной деятельности [17].

По теории Л.И. Уманского, группа участников деятельности (в нашем случае группа студентов) проходит в своем развитии несколько этапов становления: номинальная группа (инклюзия или формирование группы); группа-ассоциация (характерно возникновения чувства «мы»; наряду с этим происходят процессы самоутверждения и проявления индивидуальности); группа-кооперация (свойственна интеграция для достижения цели); группа – коллектив (возникает чувство общности, феномен групповой идентичности). В соответствии с этапами формирования команды, Л.И. Уманским были выделены основные типы совместной деятельности: совместно-индивидуальный, совместно-последующий, совместно-взаимодействующий и совместно-творческий. Покажем на конкретных практических примерах, какие виды совместной деятельности применяются в процессе изучения английского языка на разных этапах формирования коллектива.

1. На первой стадии формирования студенческого коллектива (как правило, это начальный период обучения студентов-первокурсников) уместны задания совместно-индивидуального типа. Этот тип деятельности предполагает наличие у каждого члена группы своей индивидуальной задачи, которую нужно выполнить в определенном объеме и в установленный срок. Ввиду еще не вполне развитых межличностных взаимоотношений, взаимодействие участников минимизировано и коммуникация между ними происходит по типу «Штурвал». Участники процесса не обмениваются информацией между собой; постановка целей и задач идет от лидера (в данном случае – преподавателя) к конкретному студенту, информация по выполнению задания каждым студентом аккумулируется напрямую у педагога. Обозначенный тип совместной деятельности применяется и при работе со студентами заочного формата обучения. Это объясняется объективными факторами, в частности, невозможностью в ряде случаев их одновременного пространственно-временного сопresутствия, а также недостаточным уровнем выявления личностных качеств студентов, например их лидерских, организационных навыков вследствие ограниченного времени взаимодействия.

Со студентами Института Леса (направления подготовки 35.03.01-ЛСД(з), 35.03.02-ТЛДП(з), 20.03.02-ПВ(з)) в рамках совместно-индивидуальной деятельности реализуем экологические исследовательские проекты. На установочной сессии студенты получают индивидуальные задания и подробные инструкции по выполнению работы – исследованию леса в местах их проживания. Полученные сведения студенты фиксируют в сводных таблицах.

В Таблице 1 студенты характеризуют состояние деревьев (здоровые/ healthy – 1 балл, ослабленные/ weak – 2, сильно ослабленные/ rather weak – 3, усыхающие/ getting dry – 4, сухие/dried up or dead – 5); в Таблице 2 вычисляют коэффициент состояния вида; в Таблице 3 фиксируют средний коэффициент состояния древостоя. В Таблице 4 размещают итоговые данные. В результате совместно-индивидуальной деятельности студентов была получена общая картина состояния лесов Марий Эл (по районам). Аналогичным образом проходит работа по исследованию состояния водоемов республики, когда студенты определяют среднюю температуру воды, ее прозрачность, степень загрязнения сероводородом.

Следует отметить, что для данного типа деятельности характерна ориентация на персональный результат, участникам важны свои личные цели; они вырабатывают индивидуальные способы решения поставленных задач.

2. На второй стадии развития студенческой группы (группы-ассоциации, для которой свойственно стремление студентов проявить свою индивидуальность и самоутвердиться в группе) хорошо работает принцип совместно-последовательной деятельности. В этом случае у каждого члена группы есть своя задача и регламентированный круг деятельности, которую нужно выполнить к определенному сроку. Процесс деятельности носит последовательный характер: второй участник процесса начинает выполнять свою работу после того, как первый участник закончит свою часть. Коммуникация в этом виде деятельности происходит по типу «Цепочка». Когда внутри одной команды существует несколько рабочих групп, на этапе совместно-последовательной деятельности возможна коммуникация и распределение ролей по типу «Тент», когда в каждой отдельной группе работа идет по цепочке, а «концы все цепочек», т.е. результаты работы подгрупп соединяются в единый финальный результат. Этот тип совместной деятельности требует высокого уровня дисциплинированности и пунктуальности от участников. Ему свойственна четкая иерархия подчиненности.

Образец совместно-последовательной деятельности хорошо виден на примере участия студентов Института Строительства и Архитектуры (направление подготовки – 08.03.01 – СТР) в международном командном конкурсе эссе на английском языке «Единство в различии: русский и англоязычный мир», номинация «Петр I и Англия», который проводился образовательной компанией RELOD. Студентами было подготовлено коллективное эссе-исследование на тему «Английский пейзажный парк на страницах русской литературы», за которое они были удостоены первого места.

Работа строилась в мини группах по принципу «Цепь» на начальном этапе и по принципу «Тент» на финальном. Первая мини-группа студентов изучила материалы о пребывании Великого Посольства Петра I в Англии, определила основные моменты, которые понравились русскому царю. Среди прочих был английский пейзажный парк. Затем вторая тройка студентов исследовала признаки английского пейзажного парка, его особенности с точки зрения дизайна и наполнения. Далее третья группа участников подбирала визуальный материал, фото известных пейзажных садов и парков в России и за рубежом. На основе найденных иллюстраций и теоретического материала, собранного второй мини-группой, были сформулированы основные особенности английского ландшафтного парка/сада. На следующем этапе четвертая и пятая мини группы изучали литературные произведения русских писателей на предмет наличия в них садов и парков, разбитых на английский манер. В процессе чтения были отобраны описания из произведений А.С. Пушкина, И.А. Бунина, А.П. Чехова, И.А. Куприна, Л.Н. Толстого, И.А. Гончарова, И.С. Тургенева и др. в количестве 20 наименований. Шестая мини-группа проверяла степень соответствия русских садов/парков оригиналу (наличие/отсутствие газона, палисадника, беседки, водоема, фонтана, скульптур, грота, розария и др. атрибутов). Седьмая мини группа анализировала литературные отрывки на предмет наличия в них средств литературной выразительности. Восьмая группа (наиболее подготовленная в языковом отношении) делала творческие переводы выделенных описаний на английский язык и оформляла материалы сочинения.

3. Совместно-взаимодействующий тип коллективной деятельности применим частично на второй и полностью на третьей стадиях развития группы (группа-ассоциация, группа-кооперация). Здесь все члены группы в равной степени участвуют в решении задачи, эффективность работы зависит от вклада каждого, но при этом деятельностью руководит лидер группы. На данном этапе происходит ориентация на ценности группы, участникам характерна приверженность коллективным целям, авторитет лидера является безусловным. Коммуникация и обмен информацией осуществляется по типу «Дом». Это аналог упомянутой выше «Палатки», только он дополняется горизонтальной коммуникацией между членами отдельных мини-групп.

Проследить способ работы по коллективно-взаимодействующему типу можно на примере участия групп студентов в различных модификациях интеллектуальных игр. Например, со студентами Института Механики и Машиностроения (направление подготовки 15.03.01-МС) была проведена игра-соревнование «Шекспир научной фантастики» по произведениям Г. Уэллса (по аналогии телепередачи «Сто к одному»). Для обсуждения участникам игры предлагались вопросы, на которые нужно было отгадать самые популярные ответы (опрос проводился заранее на электронных курсах других факультетов). Все участники в равной мере принимали участие в обсуждении, выдвигали свои версии и аргументы в их пользу, но окончательное решение принимал капитан команды.

Совместно-взаимодействующий тип коллективной деятельности применяется также при выполнении заданий ежегодного конкурса цифрового повествования (Digital Storytelling), проводимого кафедрой иностранных языков и лингвистики ПГТУ. Результатом цифрового повествования выступают достаточно короткие видео ролики-рассказы. В прошлом учебном году студенты 2-го курса факультета информатики и вычислительной техники (направление подготовки 09.03.04 ПС) заняли второе место с видеороликом на тему «One day from student's daily routine» («Один день из жизни студента»). Все студенты группы в количестве 12 человек принимали участие в работе: придумывали сценарий, снимали сюжеты, делали монтаж, озвучивание на английском языке, накладывали музыку и спецэффекты. Главным координатором и руководителем работы выступал староста группы.

4. На высшем этапе развития группы и превращения ее в коллектив целесообразно использовать совместно-творческий тип деятельности (сотворчество). В этом случае все члены группы в равной степени участвуют в создании конечного продукта, вносят равнозначный вклад в общее дело, но на данной ступени развития группы появляется новый тип взаимоотношений, который характеризуется отсутствием явного лидера (действует принцип равноправия), каждый член группы имеет шанс для самоактуализации, в группе господствует дух взаимопомощи и доверия, преобладает стремление к созиданию. Коммуникация строится по принципу «Паутины», где потоки информации идут в хаотичном и неконтролируемом направлении. У студентов в процессе такой деятельности развивается способность уважительно относиться к разным точкам зрения, быть готовым к компромиссам, брать на себя общую ответственность за совместную работу, быть полезным в достижении общих целей.

Совместно-творческий тип деятельности был продемонстрирован студентами факультета информатики (направление подготовки 09.03.01 ИВТ) при подготовке к ролевой игре – дебатам по теме «Компьютер – мой лучший друг». Суть дискуссии заключалась в том, что две команды выдвигали свои аргументы и контраргументы по поводу предложенного тезиса. Обе команды провели большую подготовительную работу, составляя «сюжет доказательств» – аргументы, подтвержденные цитатами, фактами, статистическими данными, примерами из реальной практики. Помимо этого,

участники каждой команды должны были придумать возможные «каверзные» вопросы для своих оппонентов, которые были использованы в раунде перекрестных вопросов.

Совместно-творческий тип деятельности успешно реализуется на занятиях со старшекурсниками и магистрантами в процессе решения кейсов по межкультурной тематике. Обширный набор заданий подобного рода представлен в ряде учебных пособий [19, 20]. Полагаем, что данный тип коллективной деятельности становится возможным благодаря высокому уровню развития степени коллективизма, взаимоуважения и взаимопомощи в указанных студенческих группах.

Выводы. Суммируя вышеизложенное, можно заключить, что умение работать в команде – это универсальный навык, крайне востребованный в современных реалиях. Все учебные предметы образовательного процесса в вузе должны содействовать развитию «мягких» навыков, так как они могут сыграть немаловажную роль в будущей профессиональной успешности студентов.

Литература:

1. Власова, И.М. Методика развития профессиональной компетентности дизайнеров в высшей школе / И.М. Власова, Т.О. Бердник // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 8. – С. 707-711.
2. Еремина, Л.И. Формирование креативности студентов в совместной творческой деятельности / Л.И. Еремина // *Современные проблемы науки и образования*. – 2013. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8895> (дата обращения: 11.09.2022).
3. Красноруцкая, Н.Г. Технология коллективной проектной деятельности студентов в педагогическом образовании / Н.Г. Красноруцкая, Г.В. Артаева, А.С. Мутырова, К.А. Красноруцкая // *Мир Университетской Науки: Культура, Образование*. – 2020. – № 10. – С. 172-178.
4. Липовка, А.Ю. Технология проектной деятельности студентов на специализации «Аэробика» / А.Ю. Липовка, Е.Г. Зуйкова, Т.В. Бушма, Н.И. Перевозчикова // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2019. – №10 (176). – С. 209-214.
5. Луппей, С.В. Принципы организации совместной деятельности преподавателя и студента в процессе обучения / С.В. Луппей // *Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 26-27 ноября 2020 г.)*. – Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2020. – С. 154-158
6. Панарина Т.С. Методика коллективной работы студентов над творческим проектом [Электронный ресурс]: выпускная квалификационная работа бакалавра: 44.03.04 / Т.С. Панарина. – Красноярск: СФУ, 2017. – 38 с.
7. Парунова, Е.И. Коллективная проектная деятельность как технология организации работы обучающихся / Е.И. Парунова // *Academy*. – 2019. – № 6 (45). – С. 90-91.
8. Печерская, Е.А. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу в университете: механизм и оценка эффективности / Е.А. Печерская, Е.А. Савеленок, Д.В. Артамонов // *Инновации*. – 2016. – № 8 (214). – С. 7-15.
9. Психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
10. Россия – страна возможностей: сайт – URL: <https://rsv.ru/other-skills/123/>
11. Рыскулова, М.Н. Интегративно-фасетный метод подготовки студентов к коллективной работе в команде / М.Н. Рыскулова // *Высшее образование сегодня*. – 2017. – № 12. – С. 17-20.
12. Саяпина, Л.Ю. Проектирование коллективной работы для студентов первого курса / Л.Ю. Саяпина // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2017. – Т. 31. – С. 1376-1380. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970290.htm>.
13. Сорокатая, Е.А. Содержание и виды групповой учебной деятельности студентов / Е.А. Сорокатая // *Молодой ученый*. – 2015. – № 6 (86). – С. 686-689. – URL: <https://moluch.ru/archive/86/16230/> (дата обращения: 16.08.2022).
14. Старостина, Н.В. Формы совместной продуктивной деятельности преподавателя и студентов на занятиях по иностранным языкам / Н.В. Старостина // *Язык, образование, общество*. – 2014. – С. 51-54
15. Томилова, О.В. Организация коллективной работы студентов с применением информационных технологий и интерактивного метода обучения / О.В. Томилова // *Проблемы и перспективы развития образования в России*. – 2013. – № 20. – С. 61-66.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: сайт FGOSVO. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24>
17. Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников: учебное пособие / Л.И. Уманский. – Москва: Просвещение, 1980. – 160 с.
18. Шавалеева, К.А. Методика коллективной творческой деятельности во внеурочной работе / К.А. Шавалеева, Ю.С. Буттурс // *Педагогическая и гуманитарная сферы истории и современность: материалы III Всероссийской научно-практической конференции*. – Шадринск, 2021. – С. 335-339.
19. Dignen, B. *Communicating Across Cultures. Professional English* / B. Dignen. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 96 p.
20. English, L. *Business Across Cultures. English For Business Success* / L. English, S. Lynn. – UK: Longman, 1995. – 182 p.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Еремина Анастасия Павловна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат педагогических наук, доцент Леденева Анастасия Владимировна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье представлено научно-теоретическое обоснование процесса развития культуры самообразовательной деятельности педагога через концептуальные идеи. Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении содержания понятия «культура самообразовательной деятельности педагога» как интегративного качества личности, обусловленного внутренней мотивацией, активностью и самостоятельностью, направленного на овладение способами саморазвития и определяющее успешность ее деятельности. Авторами доказано, что развитие культуры самообразовательной деятельности представляет собой сознательно организуемый процесс избирательного освоения профессиональной деятельности. Обосновано содержание процесса развития культуры самообразовательной деятельности, которое определяется тенденциями и вызовами, такими как цифровая трансформация образования,

самоорганизация в условиях дистанционного обучения. Выявлены свойства данного процесса: добровольность, целеполагание, познавательная активность, интегративность, персонализация, непрерывности, готовность, самостоятельность. Доказано, что за счет выполнения обучающей, воспитывающей, исследовательской, информационной функции и функции самореализации педагог включается в самостоятельную познавательную деятельность и развивает свой уровень. При обосновании педагогических условий развития культуры самообразовательной деятельности педагога в статье приведены инновационные способы развития культуры самообразовательной деятельности, которые отобраны по принципу постепенного усложнения. Ведущими способами выступили технология развития положительной мотивации, технология организации научно-исследовательской деятельности, технология рефлексивного управления.

Ключевые слова: культура самообразования, самообразовательная деятельность, развитие педагога, самообразование педагога.

Annotation. The article presents a scientific and theoretical substantiation of the process of developing a culture of self-educational activity of a teacher through conceptual ideas. The theoretical significance of the study lies in clarifying the content of the concept of "culture of self-educational activity of a teacher" as an integrative quality of a person, due to internal motivation, activity and independence, aimed at mastering the methods of self-development and determining the success of its activity. The authors proved that the development of a culture of self-educational activity is a consciously organized process of selective development of professional activity. The content of the process of developing a culture of self-educational activity, which is determined by trends and challenges, such as the digital transformation of education, self-organization in the context of distance learning, is substantiated. The properties of this process are revealed: voluntariness, goal-setting, cognitive activity, integrativity, personalization, continuity, readiness, independence. It is proved that due to the fulfillment of the teaching, educating, research, informational and self-realization functions, the teacher is included in independent cognitive activity and develops his level. When substantiating the pedagogical conditions for the development of a culture of self-educational activity of a teacher, the article presents innovative ways of developing a culture of self-educational activity, which are selected according to the principle of gradual complication. The leading methods were the technology of development of positive motivation, the technology of organization of research activities, the technology of reflexive control.

Key words: culture of self-education, self-educational activity, development of a teacher, self-education of a teacher.

Введение. Современные социокультурные условия определяют новые требования к педагогу, к его личностным и профессиональным качествам. Педагог, являющийся важным условием высокого качества образования, должен быть способным и готовым осуществлять профессиональную деятельность в изменяющихся условиях, решать задачи в инновационной образовательной среде, развиваться и выстраивать траекторию собственного профессионального и личностного развития, что возможно при высоком уровне культуры самообразовательной деятельности.

Значимость развития культуры самообразовательной деятельности педагога подчеркивается в проекте «Современная школа» национального проекта «Образование», в требованиях к кадровым условиям реализации образовательных программ всех уровней, прописанных в федеральных государственных образовательных стандартах.

Результаты Мониторинга инновационного поведения населения за 2019 г. и Мониторинга экономики образования за 2015-2017 гг., представленные в публикации ВШЭ «Практики самообразования среди взрослого населения России» свидетельствуют о повышении уровня вовлеченности населения в практики самообразования более чем в полтора раза за период с 2015 по 2019 г. При этом личная мотивация (интерес) к самообразованию превалирует над профессиональной (развитие карьеры), а среди факторов – ключевая роль принадлежит повышению квалификационных требований со стороны работодателя и изменениям на рынке труда.

Сложившаяся картина позволяет подтвердить своевременность изучения исследуемой проблемы. Большая часть педагогических исследований посвящена общим вопросам самообразования (А.Я. Айзенберг, Е.Б. Абакумова); проблеме формирования готовности к самообразованию школьника (А.К. Громковцева, Т.В. Ежова, Л.В. Колобова, И.А. Редковец); самообразовательной деятельности студента (М.В. Вегеро, М.В. Волкова, В.А. Корвяков, О.Л. Карпова, Д.В. Качалов, С.С. Котова, О.М. Сергеев, О.Б. Сладкова, Е.В. Яковлева); готовности к самообразовательной деятельности самого педагога (Т.С. Мамонтовой, О.Г. Тышко, В.А. Филоненко). Культура самообразовательной деятельности изучается Х.А. Алижановой, Г.М. Коджаспировой, Н.М. Миняевой, А.Ж. Насиповым, Л.Б. Соколовой.

Определенный интерес в контексте разрабатываемой проблематики представляют диссертационные исследования: А.Г. Кравченко «Формирование у студентов вуза готовности к самообразовательной деятельности средствами проектирования» (2020 г.); Т.И. Банникова «Развитие готовности магистрантов-дизайнеров к транспрофессионализму в самообразовательной деятельности» (2021 г.).

Вместе с тем следует отметить, что сегодня недостаточно освещены инновационные способы развития культуры самообразовательной деятельности педагога, отсутствует методическое обеспечение по исследуемой проблеме.

Актуальность и степень разработанности научной проблемы позволили определить противоречия между:

– возрастающими ожиданиями современного общества в повышении человеческого капитала и вовлечения населения практики самообразования и недостаточным уровнем развития культуры самообразовательной деятельности;

– возросшей мотивацией педагогов к самостоятельному развитию компетенций и личностных качеств, востребованных в новых социально-культурных условиях и традиционными подходами, сложившимися в самообразовательной деятельности педагога.

Цель исследования: обосновать педагогические условия развития культуры самообразовательной деятельности педагога.

Методологическую основу исследования составили идеи деятельностного подхода в развитии культуры самообразовательной деятельности педагога.

Теоретической основой исследования выступили следующие позиции: концептуальные идеи научной школы Г.И. Шукиной по проблеме активизации познавательной и самообразовательной деятельности (В.А. Корвяков [5]); идеи о культуре педагогической деятельности Л.Б. Соколовой (Н.М. Миняева [6]); идеи Г.М. Коджаспировой [4], А.Ж. Насипова [7] о культуре самообразовательной деятельности педагога.

Методы исследования. В исследовании использовалась комплексная система методов. В теоретической части применялись анализ философской и психолого-педагогической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта. Экспериментальная часть включала качественные и количественные методы сбора информации, а также компьютерные методы обработки данных.

Изложение основного материала статьи. В результате исследования проблемы развития культуры самообразовательной деятельности была проанализирована философская, психолого-педагогическая литература теории самообразовательной деятельности. Были выявлены концептуальные идеи:

– идеи научной школы Г.И. Шукиной по проблеме активизации познавательной и самообразовательной

деятельности (А.Н. Ксенофонтова). Самообразовательная деятельность – систематическая, познавательная, специально организуемая, носит избирательный и индивидуальный характер. При этом мотивация к самообразовательной деятельности, как утверждает Г.И. Щукина, зависит от положительного опыта и рефлексии субъекта. Поэтому научить, обучить данной деятельности невозможно, можно только сформировать положительную мотивацию;

– идеи о культуре самообразовательной деятельности педагога Г.М. Коджаспировой. А.Ж. Насипова. Культура самообразовательной деятельности – совокупность необходимых качеств личности, обеспечивающих эффективное удовлетворение познавательной потребности как условия самостоятельного образования. Содержание процесса развития культуры самообразовательной деятельности свойствами (добровольность, целеполагание, познавательная активность, интегративность, персонализация, непрерывности, готовность, самостоятельность). За счет выполнения обучающей, воспитывающей, исследовательской, информационной функции и функции самореализации педагог включается в самостоятельную познавательную деятельность и развивает свой уровень (А.Ж. Насипов [7]). Структура культуры самообразовательной деятельности представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным, рефлексивными компонентами;

– идеи о культуре педагогической деятельности Л.Б. Соколовой (Н.М. Миняева). В исследовании Л.Б. Соколовой «культура самообразовательной деятельности – это качественная характеристика личности, отражающая самостоятельную целеустремленную, побуждаемую внутренними мотивами самообразовательную деятельность в целях развития и самосовершенствования личности». В ходе самообразовательной деятельности, как раскрывается в работах Н.М. Миняевой, Л.Б. Соколовой, ставится цель не просто получить новые знания, приобрести новые способности, умения, а научиться способам действий, новым способам познания, работы с научными понятиями.

В ходе анализа концептуальных идей были исследованы понятия «самообразование», «самообразовательная деятельность», «культура самообразовательной деятельности работа». Было установлено, что культура самообразовательной деятельности рассматривается:

– как высокий уровень организации умственного и творческого труда (Дыганова Е.А. [1]);

– сложное интегративное качество личности (Громцева А.К. [2], Качалов Д.В. [3], Миняева Н. М. [6], Соколова Л.Б. [8]).

Успешность развития культуры самообразовательной деятельности зависит от реализации педагогических условий: создание ситуаций успеха в профессиональной деятельности, обогащение самообразовательной деятельности педагога дидактическими знаниями через участие его в методической работе, включение педагога в самообразовательную деятельность. Педагогические условия реализуются инновационными способами.

Реализацию первого педагогического условия мы связываем с созданием ситуаций успеха в профессиональной деятельности, в которых педагог переживает успех благодаря собственной активности через акцентирование ценностных ориентиров культуры самообразования: самопознание, саморазвитие, самореализация на основе субъектного взаимодействия педагогов. Ведущим способом реализации данного педагогического условия выступила технология развития внутренней положительной мотивации педагогов к самообразовательной деятельности.

Важным направлением методической работы школы стало развитие профессиональной успешности педагога. В рамках направления были организованы встречи педагогов в форме дискуссии, семинара-практикума, аукцион педагогических идей, презентация успешных практик; тренинг по самоорганизации и саморазвитию; марафон «Окно возможностей».

На первом этапе реализации условия был проведен семинар-практикум «Самообразование – основа успешности педагога XXI века». В ходе мероприятия было обсуждено такие вопросы, как «Успешный педагог – кто он?», «Профессионализм и успешность: есть ли взаимосвязь между ними?», «Какие сегодня можно выделить критерии успешности педагога?», «Как развить успешность педагога?».

Педагогам было предложено разделить на мини-группы и составить профессиограмму успешного педагога в течение 15-20 минут. В группе были распределены роли по подготовке профессиограммы. Был подготовлен методический материал в виде требований профессионального стандарта, ЕКС, тексты и ссылки на такие документы, как национальный проект «Образование», проект «Учитель будущего», ссылки на информационные материалы по навыкам soft skills, дорожную карту «Образование 2030». Подготовленные варианты профессиограммы успешного педагога были представлены на обсуждение, в ходе которого определены общие набор фундаментальных знаний, личностных и профессиональных качеств педагога.

На втором этапе педагогам были продемонстрированы успешные практики работы опытных педагогов, результаты их участия в региональных и всероссийских мероприятиях, так как «Педагогический дебют», «Учитель года», «Я профессионал», «Лучший персональный сайт педагога», «Лучший урок». Также был представлен план конкурсных движений города по данным методической службы г.Оренбурга «Импульс-центр». Педагоги наставники рассказали об этапах конкурса, поделились опытом подготовки к заочному участию, акцентировали внимание на основных тонкостях участия в конкурсах, предложили помощь и наставничество молодым педагогам при подготовке к конкурсу.

В рамках тренинга по самоорганизации и саморазвитию педагогам было предложено поразмышлять над такими вопросами как «Плыть по течению или развиваться», «Планировать день или решать задач по мере поступления». Самодиагностика позволила определить: Есть ли цель у педагогов? К чему они стремятся? Чувствуют ли они время? Успевают ли вовремя делать дела? Соблюдают ли они установленные сроки? Могут ли они отказывать? Сдерживают ли эмоции? Готовы ли к форс-мажорным ситуациям? Умеют ли доступно излагать мысли? Оставлять время для важных дел? Хватаются ли за выполнение нескольких дел? Переносят ли дела? Страдают перфекционизмом? Терпеливы ли? Умеют ли читать по «диагонали»?

Педагоги познакомились со способами технологии тайм-менеджмента: на планирование, на расстановку приоритетов, на позитивное мышление, на развитие упорства и другие. В рамках практической составляющей попробовали упражнения: «на ощущение времени», «поглотители времени», «важные и не важные дела», «система 4D».

Завершающей формой реализации первого условия выступило анонсирование и вступление в участники марафона «Окно возможностей». В основе марафона лежит методология экономических кризисов и фаз в развитии, согласно которым развитие происходит системно и спирально. И, находясь в фазе кризиса, в фазе «неуспешности» можно совершить рывок, конкретные действия, используя имеющиеся возможности и сделать рывок вперед. Марафон был предложен во время дистанта. В использовании этого способа мы исходили из понимания ситуации «технологической неготовности» педагога к дистанционному обучению, затруднениям в организации образовательного взаимодействия. Мы увидели в этом возможность – повышения уровня профессионального и личностного развития педагога.

Приемы технологии развития внутренней положительной мотивации педагогами, демонстрирующие успех и способствующие развитию успешности стали такие приемы, как «Следуй за мной», «Обмен ролями», «Заражение» (при демонстрации успешных практик); прием «Эврика» (тренинг по самообразованию и саморазвитию), «линия Горизонта» (марафон).

Реализация второго педагогического условия предполагала обогащение самообразовательной деятельности педагога дидактическими знаниями через участие его в методической работе. В рамках методических семинаров в школе педагоги знакомы с ведущими идеями теории самообразования, теории самообразовательной деятельности, основными тенденциями в системе образования. В определении тем методических семинаров лежали выявленные нами направления самообразовательной деятельности:

- цифровая трансформация образования – развитие готовности педагога к образовательному взаимодействию с новым типом личности; развитие технологической готовности педагога к работе в цифровой образовательной среде;
- функциональная грамотность – развитие функциональной грамотности педагога, исследование методики ее развития у обучающихся;
- самоорганизация и самоменеджмент.

Например, на методическом семинаре «Цифровая трансформация в образовании» были представлены концептуальные идеи А.А. Ахаяна по развитию сетевой личности, Н.В. Увариной, А. Савченко по сетевой идентичности, М. Вайндорф-Сысоевой по направлениям подготовки педагогов в условиях цифрового образования.

Ведущим способом реализации данного условия выступила технология организации научно-исследовательской деятельности педагога. Основные методы – «Интеллект карта», «Кластер», «Паутинка ассоциаций» через современные цифровые сервисы в виде облака тэгов, «Инфографика». Активно использовалась работа в малых группах, при этом группы были смешанного состава. Мы разделили участников на педагогов-исследователей (с высоким уровнем педагогического мастерства), педагогов-наставников (педагоги, совершенствующие свое мастерство) и молодых педагогов.

При проведении методического семинара «Технологии развития культуры самообразовательной деятельности» педагоги-наставники попросили остановить внимание на группе технологий работы с информацией в цифровой образовательной среде. Молодые педагоги активно включились в работы и продемонстрировали цифровые технологии работы с информацией: составляли QR-коды при работе с фрагментами текста, использовали разные сервисы Яндекс или Google класса, привели примеры сайтов по составлению интеллект карт, инфографики. В рамках семинара педагоги составляли облако тэгов «Цифровая трансформация образования», создавали QR коды со ссылками на сайты по самообразованию, наполняли им свои персональные сайты.

Педагоги включались в дискуссии, проводили круглые столы «Исследование: от идеи к результату», «Основные технологии работы с информацией», мастер-классы, интенсив-сессии по исследуемым проблемам. Активно применялся исследовательский метод.

Педагогам было предложено составить ресурсную карту «Ресурсы достижения цели», в которой представлены результаты работы по анализу ресурсов развития культуры самообразовательной деятельности. В течение 15 минут педагоги продумывали и фиксировали в графическом виде «места достижения ресурсов». В иллюстративном виде с указанием линии времени (месячный интервал) педагоги продемонстрировали возможные варианты получения информации, информационные порталы, сервисы, необходимые им для достижения поставленных целей в рамках марафона «Окно возможностей». Были использованы условные обозначения, что сделало похожим ресурсную карту на инфографику.

Наибольшую заинтересованность вызвал марафон «Окно возможностей». Педагогам в форме вебинаров были проведены лекции по проблеме целеполагания, выстраивания траектории личностного и профессионального развития, содержанию и структуре самообразовательной деятельности. Они обогатили самообразовательную деятельность знаниями способами целеполагания – «smart», «дерево целей».

Реализация третьего педагогического условия направлена на включение педагога в самообразовательную деятельность. Практическая часть марафона «Окно возможностей» предполагала формулировку 100 желаний, как в профессиональной, так и личной сфере, а также 10 профессиональных целей, выполнение заданий по развитию навыков самообразовательной деятельности и навыков soft skills. На протяжении месяца педагоги учились формулировать желания, ставить цели, применяя метод «Дерево целей», подход «Смарт». Выполняли ежедневно задания по достижению 3 из 10 сформулированных целей, заполняли отчеты, записывали трудности и промахи при выполнении заданий по достижению целей, моделировали ситуации преодоления трудностей. Ежедневный отчет предполагал не только описание того, что за день было сделано для достижения выбранной цели, но и был подкреплен фотографиями, материалами. Большое внимание было уделено рефлексии и описанию ощущений от выполнения заданий.

Для развития рефлексивного компонента культуры самообразовательной деятельности педагогам был предложен прием «рефлексивный круг», прием «Поделись со мной», прием самопрезентации через организацию гостиной «Педагог 21», в которых педагоги демонстрировали результаты своей самообразовательной деятельности.

Ведущим способом реализации данного условия выступила технология рефлексивного управления, обеспечивающая стабильное, динамичное и направленное развитие культуры самообразовательной деятельности. В качестве функций они строятся в логике управленческого цикла (самоанализ – самопланирование – самоорганизация – самоконтроль и саморегулирование) и обеспечивают индивидуальное развитие на рефлексивной основе ((самосознание, самопознание) – самоопределение – самовыражение – самоутверждение – самореализация – саморегуляция). Педагогическая деятельность рассматривается как системное целостное образование проекции личностных качеств и профессиональных умений.

Выводы:

1. Актуальность исследования обусловлена происходящими изменениями системы образования и обновленными требованиями к педагогу. Необходимость развития культуры самообразовательной деятельности педагога подтверждается нормативно-правовыми документами, определяющими государственную и региональную образовательную политику, а также результатами сравнительных и статистических исследований образовательной практики.

2. Определено, что культура самообразовательной деятельности обусловлена внутренней мотивацией, активностью и самостоятельностью. Содержание представлено свойствами, функциями и направлениями деятельности. Структура представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным и рефлексивным компонентами.

3. Доказано, что в результате реализации разработанного комплекса педагогических условий, расширяются возможности самообразовательной деятельности в развитии успешности педагога. Педагог избирательно организует самообразовательную деятельность, удовлетворяет познавательные потребности, обогащает и конструирует новые знания, развивает организационные, информационно-аналитические и рефлексивные умения.

Литература:

1. Громцева, А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию / А.К. Громцева. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
2. Дыганова, Е.А. Формирование самообразовательной культуры будущего педагога-музыканта [Электронный ресурс] / Е.А. Дыганова // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 25. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-samoobrazovatelnoy-kultury-buduschego-pedagoga-muzykanta>

3. Качалов, Д.В. Формирование культуры самообразования у студентов вуза [Электронный ресурс] / Д.В. Качалов // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – № 5. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/59PDMN516.pdf>
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогическая антропология: учебное пособие / Г.М. Коджаспирова. – М.: Гардарики, 2005. – 287 с.
5. Корвяков, В.А. Теоретические основы формирования самообразовательной деятельности студентов в условиях многоуровневого высшего образования: монография / В.А. Корвяков. – Актобе: М-стиль, 2008. – 201 с.
6. Миняева, Н.М. Модель актуализации ресурса самообразовательной деятельности студента [Электронный ресурс] / Н.М. Миняева, Л.Б. Соколова // Вестник ОГУ. – 2011. – № 1 (120). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-aktualizatsii-resursa-samoobrazovatelnoy-deyatelnosti-studenta>.
7. Насипов, А.Ж. Культура самообразования личности : структура, критерии, показатели и уровни [Электронный ресурс] / А.Ж. Насипов // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2011. – ART 1525. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1525.htm>.
8. Соколова, Л.Б. Культурологическое содержание педагогической деятельности: монография / Л.Б. Соколова. – Саратов, 2007. – 172 с.
9. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 142 с.

Педагогика

УДК 37.072

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АССОЦИАЦИЙ

Аннотация. Целью статьи является обозначение особенностей экспертной оценки информационно-коммуникативной деятельности профессиональных педагогических ассоциаций. В статье показана важность объединения педагогических работников для профессионального роста педагогов. Указаны направления и тенденции изучения деятельности профессиональных педагогических ассоциаций. Приведена модель эффективности деятельности педагогических ассоциаций. Описаны критерии эффективности деятельности ассоциаций. Указаны показатели анализа. Подробно описана информационно-коммуникативная деятельность педагогических ассоциаций, критерии и показатели эффективности. Проанализированы сайты 30 профессиональных педагогических ассоциаций с целью оценки эффективности их информационно-коммуникативной деятельности. Сделаны выводы об информационно-коммуникативной деятельности исследуемых ассоциаций.

Ключевые слова: педагогические ассоциации, педагогические сообщества, эффективность деятельности педагогических ассоциаций, критерии оценки деятельности ассоциаций, информационно-коммуникативная деятельность педагогических ассоциаций.

Annotation. The purpose of the article is to outline the features of the expert assessment of the information and communication activities of professional pedagogical associations. The article highlights the importance of the association of teachers for their professional growth. Directions and trends in the study of the activities of professional pedagogical associations are indicated. A model of the effectiveness of the activities of pedagogical associations is given. The criteria for the effectiveness of the activities of associations are described. Analysis indicators are designed. The information and communication activities of pedagogical associations, criteria and performance indicators are described in detail. The websites of 30 professional pedagogical associations were analyzed to assess the effectiveness of the information and communication activities of the association. According to the conducted research some conclusions were made.

Key words: pedagogical associations, pedagogical communities, the effectiveness of the activities of pedagogical associations, criteria for evaluating the activities of associations, information and communication activities of pedagogical associations.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, научный проект № 730000Ф.99.1.БВ10АА00006 «Показатели эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций» в рамках выполнения государственного задания № 073-00081-21-02 от 14.07.2021 г.

Введение. Современное образование претерпевает колоссальные изменения. Они касаются не только модернизации основных документов – Федеральных государственных образовательных стандартов и примерных образовательных программ разных уровней образования, но и личности педагога. Учитель сейчас является не только взрослым, который передает подрастающему поколению опыт и знания предыдущих, но и помогает осваивать и перерабатывать этот опыт с помощью современных технологий и средств обучения. Современный педагог – активно развивающийся, креативный, гибкий, мобильный помощник ребенка, погруженного в мир информации, постоянно меняющейся и трансформирующейся. Самостоятельно качественно справиться с задачей обучения, воспитания и развития обучающихся могут далеко не все педагоги. Поэтому, в последнее десятилетие наблюдается тенденция к объединению учителей, работников дошкольных организаций, дефектологов, социальных педагогов, психологов, управленческого звена образовательных организаций в профессиональные педагогические ассоциации, чтобы решать актуализируемые образовательные задачи на уровне обмена опытом и передовых методических практик.

Однако, анализ литературы, сайтов профессиональных педагогических ассоциаций и сообществ показывает, что деятельность их, в основном, разрознена, отсутствуют показатели эффективности работы, содержания их деятельности.

Нами разработана интегральная карта оценки эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций [6], описана системная модель оценки эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций [12]. Однако алгоритм и тонкости экспертной внешней оценки и самооценки ассоциаций ее руководителями и членами, отработан не полностью. Таким образом, целью нашей статьи является обозначение особенностей экспертной оценки информационно-коммуникативной деятельности профессиональных педагогических ассоциаций.

Изложение основного материала статьи. Основные работы, так или иначе касающиеся деятельности ассоциаций, связаны с обобщением опыта различного вида региональных сообществ педагогов и педагогических работников [1, 3, 4, 14]. Часть авторов обозначает роль профессиональных педагогических ассоциаций в общей тенденции модернизации образования: повышение роста квалификации и профессионального развития педагогов, обмен опытом [9, 10, 11], сетевое взаимодействие образовательных организаций [5, 7, 8, 13]. Теоретические исследования, связанные с разработкой модели оценки эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций, представлены только в публикациях рабочей группы Мининского университета [2, 6, 12].

Обозначим ключевые составляющие и особенности оценки деятельности профессиональных педагогических ассоциаций.

Карта оценки деятельности ассоциации включает в себя 7 основных составляющих, направлений, наиболее часто встречающихся в процессе функционирования педагогических ассоциаций и сообществ: организационно-управленческий, научно-исследовательский, учебно-методический, экспертно-аналитический, ценностно-нормативный, информационно-коммуникативный, координационно-развивающий. Для каждого из этих направлений разработана методика оценки: выделены показатели эффективности деятельности и критерии оценки, составлена матрица, предполагающая выставление баллов в соответствии с критериями. На основании проведенного исследования рассчитывается интегральная оценка эффективности и определяется уровень эффективности деятельности профессиональной педагогической ассоциации [6, С. 9].

Обратимся к краткому анализу каждого направления деятельности.

Организационно-управленческая деятельность профессиональной педагогической ассоциации обозначается через управление ассоциацией посредством устава, положения, планов развития, дорожной карты, сформированного управленческого состава и распределения функций между членами ассоциации. Показателями оценки является наличие координационного совета ассоциации и руководителей, концепции и устава, дорожной карты развития, отчетов, собраний, мониторинга деятельности (не менее 1 раза в год), структурных подразделений.

Научно-исследовательская деятельность ассоциации оценивается по двум направлениям: организация или сопровождение научно-исследовательской деятельности педагогов; организация или сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов.

По первому направлению важным является:

- инициирование актуальных исследований;
- сопровождение научных исследований педагогов, принимающих участие в деятельности экспериментальных площадок, инновационной деятельности в рамках федеральных и региональных проектов;
- проведение конференций;
- содействие в реализации инновационной деятельности и передаче индивидуального опыта педагогов, в том числе, молодых специалистов;
- проведение конкурсов;
- обозначение на сайте ассоциации информации о публикационной активности ее членов.

По второму направлению в качестве показателей выделяются:

- сопровождение и организация исследовательской деятельности школьников в рамках научного общества учащихся, конкурсов научно-исследовательских работ, олимпиад;
- сопровождение и организация исследовательской деятельности студентов, конкурсов научно-исследовательских работ, олимпиад.

Учебно-методическая деятельность ассоциации оценивается по трем направлениям: обучение педагогов, методическая деятельность, проведение мероприятий для школьников, родителей, студентов СПО.

Направление деятельности по обучению педагогов оценивается на основе проведения онлайн курсов и дистанционных курсов повышения квалификации и профессионального мастерства, проведение вебинаров и семинаров, наличие нетрадиционных форм повышения квалификации (мастер-классы, открытые уроки, стажировки и проч.).

В качестве критериев оценки методической деятельности профессиональной педагогической ассоциации выделяются: проведение конкурсов педагогического мастерства, педагогических разработок, совещания или семинары, направленные на создание методических рекомендаций для педагогов, консультирование педагогов и методических объединений школ, издание методических сборников и пособий.

Третье направление включает в себя следующие критерии оценивания: проведение образовательных мероприятий, конкурсов, консультаций для школьников и студентов СПО, педагогическое просвещение родителей.

Аналитический блок экспертно-аналитической деятельности профессиональных педагогических ассоциаций обозначается через:

- анализ результатов международных исследований и актуальных систем профессионального роста педагогических работников;
- анализ и обобщение передового педагогического опыта;
- изучение и анализ запросов педагогической практики;
- выявление и анализ затруднений педагогов и сообществ педагогических работников [6, С. 30].

Экспертный блок представляет собой участие членов ассоциации в различных экспертизах и конкурсах: авторских проектов, проекте «Учитель года» и проч., учебников и пособий, учебных планов, УМК, качества образования, деятельности молодых педагогов.

Ценностно-нормативная деятельность ассоциации оценивается по показателю имиджа (символика, наличие эмблемы, корпоративного стиля, традиций), вовлеченности (информированность, открытость, инициативность), лояльности (наставничество, материальное и моральное стимулирование, возможность профессионального роста). Кроме того, данная деятельность оценивается с помощью анализа документации ассоциации: нормативно-правовой, организационно-распорядительной и организационно-методической.

Оценка информационно-коммуникативной деятельности ассоциации складывается из наличия взаимодействия профессиональной педагогической ассоциации с другими сообществами и ассоциациями, СМИ, общественностью, действующими и потенциальными членами ассоциации. Основными показателями деятельности ассоциации считаются: наличие сайта, представленность в социальных сетях, наличие форума, чата, анкет обратной связи, официальной рассылки и обучающего ресурса (платформы).

При анализе координационно-развивающей деятельности профессиональной педагогической ассоциации указывается на ее взаимодействие с такими структурами, как: бизнес, образовательные организации, ведущие специалисты, профсоюзные организации и органы управления образованием. Важно учитывать следующие критерии:

- наличие совместной деятельности;

- вовлеченность;
- наличие мероприятий, которые проводятся на базе партнеров;
- привлечение финансирования.

Покажем методические особенности экспертной оценки деятельности профессиональной педагогической ассоциации на примере информационно-коммуникативного направления.

Мы проанализировали сайты 30 различных профессиональных педагогических ассоциаций, выбор сайтов был произвольным. Покажем результаты нашего анализа в таблице. По этическим соображениям названия ассоциаций не указаны. Мы не оценивали информационно-коммуникативную деятельность ассоциации в баллах шкалы, обозначив наличие (+) или отсутствие (-) определенного показателя.

Таблица 1

Результаты экспертной оценки информационно-коммуникативной деятельности (по материалам сайтов профессиональных педагогических ассоциаций)

Номер ассоциации	Наличие официального сайта	Наличие форума/чата/обратной связи	Представленность в социальных сетях	Наличие официальной информационной рассылки	Наличие отдельной обучающей платформы/ресурса
1	+	-	-	+	+
2	+	+	+	+	-
3	Сайт есть, последняя запись – 2018	+	+	-	-
4	Сайт есть, последняя запись – 2018	-	-	-	+
5	+	-	-	-	-
6	Сайт есть, последняя запись – 2015	-	-	+	+
7	+	-	-	-	-
8	Сайт есть, последняя запись – 2020	-	+	-	+
9	Сайт есть, последняя запись – 2020	-	-	+	-
10	+	-	-	+	+
11	+	+	+	+	+
12	+	+	-	-	+
13	+	-	-	+	-
14	Сайт не работает				
15	Сайт есть, последняя запись – 2018	+	-	-	-
16	+	+	-	+	-
17	+	-	-	+	-
18	+	+	+	+	+
19	+	-	-	-	+
20	+	+	+	+	-
21	+	-	-	+	+
22	+	+	+	-	-
23	+	+	+	-	-
24	+	+	+	-	+
25	+	-	-	+	+
26	Сайт не работает				
27	Сайт не работает				
28	Сайт есть, последняя запись – 2020	-	-	-	-
29	Сайт есть, последняя запись – 2020	-	-	-	+
30	+	+	-	+	-

Таким образом, 63% анализируемых ассоциаций имеет рабочий сайт с актуальными записями. 26% ассоциаций сайт имеют, но информация на нем не актуальна. Мы оценивали деятельность ассоциаций с неактуальными сайтами так же, как и ассоциации с рабочими сайтами. 11% ассоциаций имеют нерабочий сайт. Деятельность таких ассоциаций мы оценить не смогли.

Только 11% ассоциаций с действующими сайтами имеют интерактивную обратную связь с действующими и потенциальными членами ассоциации. Активность только 3% ассоциаций представлены хотя бы в одной из социальных сетей.

46% ассоциаций официально рассылают информацию для своих участников.

43% ассоциаций имеют отдельную обучающую платформу или ресурс для педагогов и педагогических работников.

Выводы. Итак, результаты нашего анализа показывают, что информационно-коммуникативная деятельность ассоциаций на сайтах представлена не в полном объеме. Возможно, некоторые показатели, например, наличие официальной информационной рассылки, на сайте ассоциации отражаются не всегда. Но наличие рабочего сайта, чатов, анкет обратной связи, ссылок на обучающую платформу или ресурс, является обязательным условием и важным показателем эффективности деятельности профессиональной педагогической ассоциации.

Таким образом, мы показали ряд особенностей экспертной оценки информационно-коммуникативной деятельности профессиональных педагогических ассоциаций, указали на тенденцию, существующую в информационно-коммуникативной деятельности ассоциаций (по материалам сайтов).

Литература:

1. Антонова, Л.Н. Развитие педагогических ассоциаций в Московской области: региональная модель / Л.Н. Антонова // *Academia Педагогический журнал Подмосковья*. – 2017. – №3. – С. 3-7.
2. Белинова, Н.В. Анализ основных направлений деятельности региональных ассоциаций учителей / Н.В. Белинова, Е.Г. Гуцу, Н.Н. Деменева [и др.] // *Перспективы науки и образования*. – 2021. – №6 (54). – С. 555-575.
3. Бордукова, С.Н. Ресурс профессиональных общественных организаций для профессионального развития педагогов Красноярского края / С.Н. Бордукова // *Актуальные вопросы инновационной деятельности в непрерывном образовании*. – 2014. – №8. – С. 11-16.
4. Ватащак, И.С. Создание общественно-профессиональной интернатуры ассоциации молодых педагогов Красноярья / И.С. Ватащак // *Тенденции развития образования: Кадры решают все? материалы X Международной научно-практической конференции*. – Москва: Издательство Дело, 2014. – С. 132-136.
5. Ерофеева, Н.Е. Кластерный подход как основа сетевого взаимодействия образовательных организаций в системе вуз-школа / Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова // *АНИ: педагогика и психология*. – 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 126-129.
6. Интегральная карта оценки эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций: методическое пособие / Н.Н. Демидова [и др.]; под ред. Н.Н. Демидовой. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 56 с.
7. Калинин, С.Ю. Потенциал взаимодействия центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и ассоциаций педагогов / С.Ю. Калинин // *International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology*. – 2020. – №1. – С. 15-25.
8. Кирьякова, А.В. Образовательная интеграция в региональном университетском кластере / А.В. Кирьякова, С.М. Каргапольцев, Н.А. Каргапольцева // *Высшее образование в России*. – 2018. – № 27(10). – С. 115-124.
9. Медник, Е.А. Профессиональные сообщества и их роль в повышении квалификации педагогов / Е.А. Медник // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. – 2015. – № 2 (18). – С. 80-84
10. Нерадовская, О.Р. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Нерадовская Ольга Рамазановна. – Томск, 2018. – 23 с.
11. Проказина, Н.В. Роль общественно-профессиональных объединений педагогов в условиях модернизации системы учительского роста / Н.В. Проказина, В.Л. Ланцев // *Вестник Института социологии*. – 2020. – Т. 11. – № 2. – С. 157-173
12. Разработка и внедрение системной модели оценки эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций: монография / Н.Н. Демидова [и др.]; под ред. Н.Н. Демидовой. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 158 с.
13. Сорокин, А.Н. Компетенции научно-образовательного центра: определение, перечень и структура / А.Н. Сорокин, Е.И. Яковлева, И.Ф. Фильченкова [и др.] // *Вестник Мининского университета*. – 2021. – Т. 9 – № 1 (34). – С. 4.
14. Степанов, Е.И. Роль международной ассоциации конфликтологов (МАК) в обеспечении педагогической рискологии в общеобразовательной школе / Е.И. Степанов // *Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*. – 2016. – №4. – С. 151-159.

Педагогика

УДК 37.047(075.8)

доктор педагогических наук, профессор Зеленко Наталия Васильевна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент Зеленко Григорий Николаевич
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
студент Тарасов Алексей Владимирович
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА СО ШКОЛЬНИКАМИ В СИСТЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. В статье обоснована актуальность и обобщен опыт профориентационной работы со школьниками, реализуемой в рамках национального проекта «Образование». Особое внимание уделено ознакомлению учеников с профессиями, представленными в «Атласе профессий будущего», а также передовым формам и методам профориентационной работы, заложенным в федеральные проекты «Современная школа», «Проектория», «Билет в будущее» и ориентирующих на раннюю профориентацию школьников. Обобщен передовой опыт ознакомления школьников с профессиями будущего на примере ознакомления с деятельностью специалиста по восстановлению экосистем, специалиста в области кибербезопасности, дизайнера интерфейсов, сити-фермера; приведены характеристики профессий и планы профориентационной работы; сформулированы выводы.

Ключевые слова: профориентационная работа, национальный проект «Образование», профессии будущего.

Annotation. The article substantiates the relevance and summarizes the experience of vocational guidance work with schoolchildren, implemented within the framework of the national project "Education". Particular attention is paid to familiarizing students with the professions presented in the "Atlas of Professions of the Future", as well as the advanced forms and methods of

career guidance work laid down in the federal projects "Modern School", "Projectoria", "Ticket to the Future" and the orientation of schoolchildren who have early career guidance. The best practice of familiarizing schoolchildren with the professions of the future has been summarized on the example of familiarization with the activities of a specialist in ecosystem restoration, a specialist in the field of cybersecurity, an interface designer, a city farmer; the characteristics of professions and plans for vocational guidance work are given; conclusions are formulated.

Key word: career guidance work, the national project "Education", professions of the future.

Введение. Выбор будущей профессии – это тот шаг, который делают выпускники школы, вступая во взрослую жизнь. Очень часто учащиеся опираются при выборе профессии не на свои способности и желания, востребованность на рынке труда и на то насколько данная профессия будет актуальна в будущем, а на то, как котируется профессия в обществе. Поэтому, большое значение имеет правильная ориентация школьников в разнообразном мире профессий, которую необходимо проводить еще в средней школе. Важно оказать им квалифицированную помощь в принятии правильного решения, помочь определиться в профессиональном плане, раскрыть возможности различных профессий, чтобы в дальнейшем они не испытывали сложностей с трудоустройством.

Профессиональное самоопределение – это самостоятельная оценка своих возможностей, ограничений, склонностей, интересов и их сравнение с требованиями рынка.

Выбор профессии начало профессионального самоопределения. Это только начало пути, ведь человек в течении всего своего трудового совершенствования постоянно делает профессиональный выбор (в обучении, при смене профессии, при повышении ее квалификации и др.).

Успешность профессионального выбора молодёжи зависит, с одной стороны, от способности анализировать профессиональную деятельность, а с другой – от доступности и полноценности информации не только тех профессиях которые уже есть на рынке труда, но и о новых и перспективных профессиях XXI века.

Сделать правильный выбор – значит найти профессию, которая интересна и привлекательна, доступна и полезна с учетом возможностей человека, его способностей, состояния здоровья, уровня знаний и умений. Если человек получает истинное наслаждение от того, чем он занимается, то это положительно сказывается не только на итоге его работы, но и на всей его жизни в целом. Такого человека можно назвать самодостаточным. Определяя своё профессиональное будущее, человек осуществляет траекторию от себя сегодня к себе завтра.

Но дело в том, на каждом определенном участке времени нужны свои специалисты, а некоторые профессии уходят в анналы истории. Поэтому так необходима профориентация среди школьников 7-8 классов, чтоб они понимали, что будет реально востребовано в области профессионализма, а какие навыки канут в запасники профессий прошлого.

Изложение основного материала статьи. Каждые сто лет в истории человечества связаны с новыми открытиями, причем каждые последующие гораздо более быстротечны предыдущих. XXI век не стал исключением, если сравнить его с началом даже его ближайшего соседа XX века, то он более стремителен в своем развитии.

Очень многие профессии остались в нем навсегда. Так, например в прошлом остались такие профессии как кочегар, счетчик, стенографист, оператор телефонной станции. Зато появились новые, о которых ещё каких-то 20 лет назад никто и не подозревал: хед-хантер, PR менеджер, мерчендайзер, SEO-специалист, копирайтер, оператор дрона.

В связи с этим во всем мире появилась потребность в специалистах, новой направленности о которых раньше говорили как о чем-то фантастическом и маловероятном.

Причем в настоящее время тенденция такова, что на рынке труда набирают популярность именно современные рабочие профессии. В связи с этим, наша задача и задача государства состоит в том, чтобы профессиональное самоопределение школьников состоялось в пользу рабочей профессии.

Современная государственная стратегия в образовании направлена на организацию эффективной профориентации в школе и взаимодействии между школой, учениками, средними специальными и высшими учебными заведениями, работодателями.

Если рассматривать работу по ознакомлению школьников с перспективными профессиями будущего в контексте взаимодействия между всеми видами учебных организаций, то можно заметить, что ещё лет 10 назад это была просто «профгагитационная» деятельность, которая имела задачу набора абитуриентов в то, или иное профессиональное учебное учреждение. Все усилия были направлены на работу со школьниками выпускных классов, а из общей работы по ознакомлению выпадали учащиеся начальных и средних классов.

Эта практика была в корне не верна, ведь основные способности, наклонности и интересы, формируются на ранних стадиях становления подростка. Если школа работает на то, чтобы просто выпустить учеников с хорошими знаниями, а техникумы и ВУЗы ведут агитационную работу направленную лишь на то, чтоб выполнить план по набору абитуриентов на профессии которые уже существуют или просто на те которые у них прошли апробацию и не требуют дополнительных финансовых вливаний, то на выходе мы получаем специалистов, которые в скором будущем на рынке труда могут остаться не у дел ввиду не востребованности полученной ими профессии.

В итоге молодой специалист не идет работать по своей профессии или идет, но, в конечном итоге, разочаровывается в ней и уходит в другую профессию. В результате такой работы государство теряет не только средства, вложенные на подготовку молодых специалистов, но порой и целые отрасли начинают ощущать кадровый голод.

В настоящее время ситуация в целом начинает меняться в лучшую сторону. Государство предпринимает определенные шаги по выстраиванию стратегии в плане обобщения всех этапов образования, с целью полного раскрытия и реализации потенциала школьников и ознакомления их с профессиями, которые в ближайшем будущем будут востребованы на рынке труда. В плане ознакомления учеников с профессиями будущего уже существуют разработки, направленные на перелом в данном вопросе в положительную сторону. Появилось «Агентство стратегических инициатив» по поддержке проектов (АСИ) в наблюдательном совете которого находится президент РФ В.В. Путин. Данное агентство представило свою разработку, так называемый «Атлас профессий будущего», которые по мнению современных аналитиков и экспертов будут востребованы уже в скором будущем. Данные этого атласа уже публично доступны с 17 февраля 2014 года [2]. (По аналогии с этим атласом появились и другие, например «Атлас новых профессий», размещенный в интернете по адресу atlas100.ru [3]). Таким образом, государство получает улучшение качества трудовых кадров, повышается конкурентоспособность отечественных специалистов на международном рынке труда, а также более быстрое развитие экономики страны. А если смотреть с экономической точки зрения, то более качественное профессиональное самоопределение будет оказывать гораздо существенное влияние на правильное распределение рабочих и служащих ресурсов, определение трудового пути современной молодёжи, успешную профессионально-трудоуловую адаптацию. Грамотная совместная профориентационная работа, анализ рынка труда и определение перспективных сфер, даст возможность максимально снизить уровень безработицы, тем самым пополнить бюджеты всех уровней за счет выплачиваемых налогов и снижения выплат по отсутствию трудоузанности.

Также выбор профессии человеком, который соответствует его желаниям, совместим с его способностями, способствует развитию его личности, а также при этом имеет качественное денежное вознаграждение, является положительным фактором не только для него самого, но и для общества в целом.

Современная государственная стратегия в образовании направлена на организацию эффективной профориентации в школе и разрабатывает взаимодействие между школой, учениками, средними специальными и высшими учебными заведениями, работодателями для ознакомления школьников с миром профессий, в том числе и с профессиями будущего. В ходе этого взаимодействия государство должно создавать специализированные структуры и организации, которые отвечают за организацию данных форм и методов. Государство также отвечает за финансовое обеспечение этой деятельности, разработку нормативных актов, ее регулирующих [6].

В состав нацпроекта «Образование» включены различные федеральные проекты ориентированные на раннюю профориентацию школьников, в их числе «Современная школа», «Проектория», «Билет в будущее». Проект «Современная школа» ориентирует руководителей образовательных организаций, на создание сетевой формы осуществлялись, что будет помогать выстраиванию устойчивую профессиональную ориентации школьников [1].

Федеральный проект «Проектория» – это бесплатный профориентационный сайт для школьников, который предлагает им принять участие в решении современных технологических задач от крупных предприятий и различных вузов, а в обмен они могут получить стажировку, образование, трудоустройство или другое поощрение от работодателя.

Проект «Билет в будущее» является проектом ранней профориентации для школьников 6-11-х классов. Федеральным оператором проекта является Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации. Главная задача данного проекта – усовершенствование практик профориентации с применением массовых цифровых технологий [5].

Не менее значимым является национальный проект «WorldSkills Russia». WorldSkills – это международное некоммерческое движение «Агентство развития профессионального мастерства». Главная цель данного движения – повышение статуса профессионального образования и развитие стандартов профессиональной подготовки и квалификации по всему миру [4].

Отдельная, но от того не менее значимая ветвь развития движения, это WorldSkills Russia-юниоры. Через нее проводится профориентация школьников на ранних этапах. Россия стала первой страной которая проводит чемпионаты среди учащихся от 10 до 15 лет по компетенциям которые представлены на основном чемпионате. При этом школьники показывают настоящие «чудеса» мастерства наравне с молодыми специалистами и студентами, обучающимися в профессиональных образовательных организациях. Например, на проекте «Билет в будущее», который проходил в Краснодаре в 2021 году, были разработаны кейсовые задание, а также проведены профессиональные пробы. В начале школьники ознакомились с цифровой платформой и её назначением, далее им были представлены профессии, которые появятся в будущем. После чего школьники приходили на учебные точки группами по 20-30 человек. В нашем случае их было три и на каждой были представлены профессии, которые актуальны в настоящее время, или какие-то тестовые или командные задания, связанные с ними.

Важным было то, что за два месяца проведения данного проекта, учебные точки были всегда разные, поэтому это всегда было новое и увлекательное мероприятие. Оно оказалось интересным даже самим экспертам. В первый день мы попали в связку с экспертами из «Лабинского аграрного техникума», их компетенция была «ветеринария» и когда им позволяла возможность, они с удовольствием смотрели за тем, что происходит на их учебной точке. Ну а школьники с большим удовольствием смотрели, слушали и выполняли задания.

В процессе реализации идей, заложенных в нацпроекте «Образование», в МДОУ СОШ№2 г. Гулькевичи было принято решение провести эксперимент и опробовать новую методику по ознакомлению и лучшему пониманию учениками 7-8 классов тех профессий, которые появятся в будущем.

Для этих целей на основе «Атласа профессий будущего» были отобраны несколько профессий, которые на наш взгляд будут востребованы в будущем. Мы не стали брать какие-то совсем фантастические профессии, а сделали упор на профессии, имеющие взаимосвязь с существующими профессиями:

Профессии будущего	Профессии настоящего
Специалист по восстановлению экосистем	Почвовед, Эколог, Гидролог, Биолог.
Специалист в области кибербезопасности	Оператор вычислительной техники, Инженер-программист, Техник по компьютерным системам.
Дизайнер интерфейсов	Художник-оформитель, Дизайнер, Программист.

Работу по реализации содержания тематического плана по ознакомлению школьников с профессиями будущего мы встроили в образовательную деятельность школы. Проводить работу решили через активные формы работы со школьниками в разных видах деятельности (познавательно-исследовательской, игровой, тренинговой, коммуникативной и др.).

Результат применения данной методики на практике показал, что образовательный процесс становится более увлекательным и интересным для учеников, у детей формируются необходимые навыки и качества, а именно:

- получение знаний о профессиях будущего как стимулирующих факторов к продолжению обучения;
- приобретение представлений о профессиональных компетенциях по профессиям, которые в будущем будут востребованы на рынке труда;
- формирование познавательных процессов (восприятие, воображение, мышление, память, речь и др.);
- развитие личностных качеств (креативность, трудолюбие, дисциплинированность, инициативность, надежность, организованность, самостоятельность, деловитость);
- развитие навыков работы в команде и «командного духа»;
- формирование навыков межличностного общения.

Атлас новых профессий ориентирует современные образовательные организации на формирование новых компетенций у подрастающего поколения. Знакомство с такими профессиями как дизайнер-интерфейсов, сити-фермер, специалист в области кибербезопасности, специалист по восстановлению экосистем и др. дают возможность учащимся в рамках разных видов деятельности осваивать современную действительность и выстраивать образ своего собственного профессионального будущего.

Выводы. Таким образом за последние годы при поддержке государства был сделан огромный рывок в плане просвещения школьников о профессиях будущего. Разработаны различные методики, которые постоянно совершенствуются и модернизируются, подстраиваясь под требования и нужды общества и государства.

Подводя итоги нужно отметить, что использование в профориентационной работе национальных проектов

«Современная школа», «Проекторий», «Билет в будущее» и WorldSkills Russia позволяет ученикам ознакомиться с перспективными и пользующимися спросом на рынке труда профессиями. Ученики имеют возможность «Примерить на себя профессию» – пройти профориентационные пробы как в онлайн-формате, так и традиционно – очно, под руководством сертифицированных наставников.

Литература:

1. Национальный проект «Образование». Федеральные проекты // Минпросвещения России. Официальный интернет-ресурс: [сайт]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 14.08.2022).
2. Атлас новых профессий // Агентство стратегических инициатив. АСИ: интернет-площадка: [сайт], 2014. – URL: <https://asi.ru/reports/16344/> (дата обращения: 14.08.2022).
3. Атлас новых профессий 3.0 / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.
4. О Юниорском движении Ворлдскиллс Россия // Агентство развития навыков и профессий. АРПП: интернет-ресурс: [сайт], 2022. – URL: <https://worldskills.ru/nashi-proekty/worldskillsrussiajuniors/glavnaya.html> (дата обращения: 15.08.2022).
5. Что такое «Билет в будущее»? // Фонд Гуманитарных Проектов. BVBINFORM.RU: электронная онлайн-платформа: [сайт], 2022. – URL: <https://bvbinform.ru/> (дата обращения: 15.08.2022).
6. Сергеев, И.С. Нужна ли нам государственная система профориентации детей и молодежи? / И.С. Сергеев // Платформа-навигатор «Развитие карьеры». Научно-методический журнал, 2018. – URL: <http://platforma-navigator.ru/2018/09/30/nuzhna-li-nam-gosudarstvennaja-sistema-proforientacii-detej-i-molodjzhi-otvet-ne-tak-prost-kak-hotels-by/> (дата обращения: 15.08.2022).

Педагогика

УДК 37.017.925

кандидат педагогических наук, доцент Земляченко Людмила Викторовна

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

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрываются нормативные и содержательные основы процесса формирования универсальных компетентностей младшего школьника в системе дополнительного образования школы. Универсальные компетентности рассматриваются как способности действовать определенным образом в различных ситуациях. В статье отмечается, что формирование универсальных компетентностей младших школьников достаточно эффективно осуществляется в рамках урочной и внеурочной деятельности, реализации рабочей программы воспитания и др. Вместе с тем, недостаточно используются возможности системы дополнительного образования школы. В целях ее совершенствования был разработан и апробирован проект «Семейная мастерская» на базе образовательной организации, нацеленный на обеспечение диверсификации образовательных услуг и удовлетворение образовательных потребностей детей и членов их семьи через различные виды культурно-образовательных практик. В статье раскрывается специфика цели, задач, нормативного обоснования актуальности проекта, его содержательные основы, специфика формирования модульной программы семейной мастерской. Проект предполагает реализацию модели детско-взрослого сообщества и семейного творчества на базе семейной мастерской, разработку технологий и условий их эффективного использования в системе дополнительного образования школы. Условиями реализации проекта являются: активное вовлечение членов семьи ребенка в образовательный процесс; организация продуктивного межпоколенного сотрудничества в процессе развития универсальных компетентностей личности; реализация принципов прозрачности, доступности, вариативности, интеграции, социального партнерства, со-творчества, со-радования, со-действия в процессе работы семейной мастерской; использование позитивного опыта развития универсальных компетентностей, имеющегося в семье и школе, на занятиях в семейной мастерской.

Ключевые слова: универсальные компетентности младшего школьника, дополнительное образование, цель, задачи, содержание проекта «Семейная мастерская» в системе дополнительного образования школы.

Annotation. The article reveals the normative and substantive foundations of the process of formation of universal competencies of a junior schoolchild in the system of additional education of a school. Universal competencies are considered as the ability to act in a certain way in different situations. The article notes that the formation of universal competencies of junior schoolchildren is quite effectively carried out within the framework of classroom and extracurricular activities, the implementation of the working program of education, etc. At the same time, the possibilities of the system of additional education of the school are not used enough. In order to improve it, the "Family Workshop" project was developed and tested on the basis of an educational organization, aimed at ensuring the diversification of educational services and meeting the educational needs of children and their family members through various types of cultural and educational practices. The article reveals the specifics of the goal, objectives, normative substantiation of the relevance of the project, its substantive foundations, the specifics of the formation of the modular program of the family workshop. The project involves the implementation of a model of a child-adult community and family creativity based on a family workshop, the development of technologies and conditions for their effective use in the system of additional education of the school. The conditions for the implementation of the project are: active involvement of the child's family members in the educational process; organization of productive intergenerational cooperation in the process of developing the universal competencies of the individual; implementation of the principles of transparency, accessibility, variability, integration, social partnership, co-creation, co-joy, co-action in the process of the family workshop; the use of positive experience in the development of universal competencies available in the family and school, in the classroom in the family workshop.

Key words: universal competencies of a younger student, additional education, purpose, tasks, content of the project "Family Workshop" in the system of additional education of the school.

Работа проводилась в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию по теме «Формирование универсальных компетенций младших школьников в условиях стандартизации начального образования»

Введение. В условиях введения обновленного ФГОС начального общего образования актуальной становится задача соотнесения планируемых результатов начального образования с новыми требованиями, в том числе, требованиями к универсальной, функциональной и базовой грамотности личности, основой которых являются универсальные компетентности – способности действовать определенным образом в различных ситуациях. Все компетентности

представлены тремя видами: первый связан с мышлением (критическое и креативное мышление, инновационное, системное, аналитическое и другие виды мышления); второй представлен умениями взаимодействия с другими людьми (коммуникация, лидерство, сотрудничество); третий вид компетентностей связан с взаимодействием с самим собой, пониманием себя, пониманием своих желаний, целей, самоорганизации, осознания границ своей образованности и грамотности [5].

Формирование универсальных компетентностей младших школьников осуществляется в урочной и внеурочной деятельности, воспитательной деятельности и др. Значительным потенциалом, на наш взгляд, обладает система дополнительного образования школы, которая должна обеспечить качественное непрерывное образование жителей страны разного возраста, многообразных интересов широких слоев населения региона через различные виды просветительских, воспитательных и развивающих практик и услуг; более полное использование материально-технической базы и кадрового состава образовательной организации для построения современной образовательной инфраструктуры региона, налаживание межпоколенного диалога, освоение универсальных способов взаимодействия в разновозрастных коллективах, что непременно будет способствовать совершенствованию у младших школьников универсальных компетентностей сотрудничества, креативности, коммуникации.

Изложение основного материала статьи. В современной педагогической науке весьма широко представлены работы, посвященные функционированию и развитию системы дополнительного образования. В исследованиях И.О. Бережной, В.А. Березиной, А.И. Карманчикова, В.И. Лушниковой, А.П. Фадеевой, М.Н. Филатовой, Т.П. Щербаковой и др. подчеркивается ее значимость для совершенствования в целях полноценного разностороннего и гармоничного развития личности в любом возрасте, приобретения устойчивой мотивации познавательной и творческой деятельности, самоопределения и реализации качеств и свойств в жизни и профессии [2; 3].

В современных условиях функционируют различные варианты оказания дополнительных образовательных услуг: 1) самостоятельная самоорганизующаяся структура в организациях; 2) одно- и многопрофильные учреждения дополнительного образования: дворец, дом, центр, школа, клуб, станция, лагерь, студия, парк, музей; [4]; 3) очно-заочные школы и центры дистанционного образования на базе организаций высшего образования и организаций дополнительного образования детей [6]; 4) ресурсный центр дополнительного образования детей, объединяющий усилия различных организаций в условиях сетевого взаимодействия [1] и др.

Учитывая имеющийся положительный опыт, был разработан и апробирован проект «Семейная мастерская», нацеленный на обеспечение диверсификации образовательных услуг и удовлетворение интересов детей и членов их семьи через различные виды культурно-образовательных практик. Мы ориентировались на решение следующих задач:

- реализация модели детско-взрослого сообщества и семейного творчества на базе семейной мастерской, технологий и условий эффективной реализации модели в практике общеобразовательных организаций;

- разработка универсального конструктора модульной программы «Семейной мастерской», включающей модули «Декоративно-прикладное творчество», «Пластинчатая живопись», «Квиллинг», «Креативный художник», «Храбрый портняжка», «Юный дизайнер», «Страна Литературия», «Юный техник»;

- подготовка и проведение цикла занятий в «Семейной мастерской» (мастер-классов, фестивалей) с участием младших школьников и членов их семьи, студентов педагогического вуза;

- гармонизация взаимоотношений детей и взрослых через межпоколенное взаимодействие в детско-взрослом сообществе;

- привлечение членов семей обучающихся к руководству творческими мастерскими, повышение их активности и заинтересованности ходом и итогами образовательного процесса в начальных классах;

- отработка общекультурных, метапредметных и универсальных компетентностей детей и взрослых;

- создание благоприятных условий для развития и самоопределения личности с учетом мотивационных потребностей и индивидуально-личностной специфики;

- содержательное, технологическое сопровождение неформального образования в детско-взрослом сообществе «Семейная мастерская», обеспечивающее эффективность реализации модели и ее внедрение в практику дополнительного образования начальной школы.

Реализация целевых ориентиров предлагаемого проекта обеспечивает решение задач в сфере образования: «создание условий и возможностей для самореализации и раскрытия таланта каждого человека»; «формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся». В сфере культуры: «создание культурно-досуговых организаций клубного типа...» [8].

В рамках Федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» проект «Семейная мастерская» в системе дополнительного образования общеобразовательных учреждений направлен на реализацию целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей, включающей мероприятия по созданию конкурентной среды и повышению доступности и качества дополнительного образования детей» [9].

В рамках Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» проект решает вопросы:

- обеспечения поддержки семейного воспитания, содействие формированию ответственного отношения родителей или законных представителей к воспитанию детей;

- формирование социокультурной инфраструктуры, содействующей успешной социализации детей и интегрирующей воспитательные возможности образовательных организаций;

- обеспечение условий для повышения социальной, коммуникативной и педагогической компетентности родителей;

- создания условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность и работающих с детьми;

- поддержку семейных клубов, клубов по месту жительства, семейных и родительских объединений, содействующих укреплению семьи, по сохранению и возрождению семейных и нравственных ценностей с учетом роли религии и традиционной культуры местных сообществ [7].

Проект предполагает реализацию модели детско-взрослого сообщества на базе мастерской, разработку технологий и условий их эффективного использования в системе дополнительного образования школы.

Модель детско-взрослого сообщества «Семейная мастерская» состоит из следующих компонентов:

- 1) целевой компонент. Цель работы семейной мастерской – формирование и развитие креативности и активности в совместном продуктивном творческом взаимодействии детей и взрослых. Конкретизация цели заключается в решении задач совершенствования знаний о видах творческой деятельности у младших школьников и взрослых; знакомства со способами творческой деятельности; отработки коммуникативных, регулятивных УУД, универсальных компетентностей в рамках взаимодействия в семейной мастерской; воспитания уважения к старшим и младшим; развития творческих способностей и художественно-эстетического вкуса, интересов участников семейной мастерской;

2) содержательный компонент представлен авторской модульной программой «Семейной мастерской», состоящей из модулей «Декоративно-прикладное творчество», «Пластилиновая живопись», «Квиллинг», «Креативный художник», «Храбрый портняжка», «Юный дизайнер», «Страна Литературия», «Юный техник». Универсальность предлагаемого конструктора в том, обеспечивается свобода выбора направления деятельности, каждый участник получает возможность пройти все модули или углубленно заниматься в рамках одного модуля;

3) технологический компонент. Проект «Семейная мастерская» в системе дополнительного образования общеобразовательных учреждений» позволяет сочетать обучение, воспитание и творческое развитие младшего школьника, организовать продуктивное межпоколенное взаимодействие взрослых и детей. Развитие младших школьников происходит через технологии продуктивной творческой деятельности (изо-деятельность, скульптура, шитье и вышивание, литературное творчество и др.), организуемой в системах «ребенок – родители», «ребенок – бабушка/дедушка», «ребенок – ребенок», «ребенок – педагог». Реализация каждой технологии предполагает получение реального продукта взаимодействия детей и взрослых (рисунок, коллаж, скульптура, мягкая игрушка, рассказ, сказка и др.). Также используются технологии активного и интерактивного взаимодействия с родителями (работа педагога в паре со взрослым и ребенком, мастер-классы).

Условия реализации проекта:

- 1) активное вовлечение родителей в образовательный процесс;
- 2) активное вовлечение членов семьи ребенка в образовательный процесс;
- 3) организация продуктивного межпоколенного сотрудничества в процессе развития универсальных компетентностей личности;
- 4) реализация принципов прозрачности, доступности, вариативности, интеграции, социального партнерства, творчества, со-радования, со-действия в процессе работы семейной мастерской;
- 5) изучение и использование позитивного опыта развития универсальных компетентностей, имеющегося в семье и школе, на занятиях в семейной мастерской.

Эффективность предлагаемого проекта обусловлена:

- высокой потребностью в программах совместного досуга и творчества обучающихся в начальных классах и взрослых;
- структурной целостностью компонентов модели социально-педагогического сотрудничества и семейного творчества обучающихся в начальных классах и взрослых в семейной мастерской, объединенных едиными целевыми ориентирами;
- универсальностью модульной программы семейной мастерской и возможностью ее тиражирования;
- вариативностью технологий сотрудничества и семейного творчества детей и взрослых на базе семейной мастерской, нацеленных на формирование и развитие универсальных компетентностей взаимодействия, креативности и коммуникации;
- наличием материально-технического оснащения и подготовленных специалистов школы для работы семейной мастерской;
- наличием у организаторов семейной мастерской полноценной информации об индивидуальной специфике и потенциале, воспитательных возможностях семьи младшего школьника.

Выводы. Таким образом, в целом организация работы в «Семейной мастерской» позволит повысить эффективность формального сектора образования за счет расширения спектра программ неформального разновозрастного сотрудничества в семейной мастерской для детей и взрослых, разработать и апробировать наиболее актуальные и востребованные формы, методы, средства и приемы творческого сотрудничества, обеспечить диверсификацию программ, проектов и творческих инициатив неформального образования обучающихся в начальных классах и взрослых в школе, что, несомненно, положительно отразится на уровне сформированности универсальных компетентностей младших школьников.

Литература:

1. Буйлова, Л.Н. Перспективные модели развития дополнительного образования детей и механизмы их реализации / Л.Н. Буйлова, А.Б. Бакурадзе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2016. – № 2. – С. 27.
2. Долгушева, Н.В. Дополнительное образование как средство творческого развития школьников подросткового возраста / Н.В. Долгушева, И.А. Маврина // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2 (9). – С. 1961. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://fundamental-research.ru/article/view?id=37342>. (дата обращения: 19.09.2022).
3. Концепция развития дополнительного образования детей (утверждена распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 г. № 1726-п). [Электронный ресурс]. – URL: <http://https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=286444>. (дата обращения: 19.09.2022).
4. Костин, А.К. Система дополнительного образования детей в социокультурном развитии региона: дис. ... д-ра пед. наук / А.К. Костин. – Иркутск, 2007. – 589 с.
5. Международный доклад «Универсальные компетентности и новая грамотность. От лозунгов к реальности» [Электронный ресурс]. – URL: <https://vbudushee.ru/library/doklad-ukng2/>. (дата обращения: 19.09.2022)
6. Международный доклад «Универсальные компетентности и новая грамотность. От лозунгов к реальности» [Электронный ресурс]. – URL: <https://vbudushee.ru/library/doklad-ukng2/>. (дата обращения: 19.09.2022).
7. Савич, Л.Е. К вопросу о создании межведомственной модели управления сферой дополнительного образования детей на базе вуза культуры и искусств / Л.Е. Савич // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 3. – С. 89.
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/. (дата обращения: 10.09.2022).
9. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>. (дата обращения: 17.09.2022).
10. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: http://xn--80aabfbrlk8bdbdxj.xn--p1ai/?page_id=9378. (дата обращения: 18.09.2022).

УДК 37.013

старший преподаватель кафедры огневой подготовки полковник полиции Зимин Лев Анатольевич
 Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования
 «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар);
преподаватель кафедры тактико-специальной подготовки майор полиции Лайпанов Ахмат Исламович
 Волгодонский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего
 образования «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Волгодонск)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОВД К НЕПОСРЕДСТВЕННОМУ ВЫПОЛНЕНИЮ ОПЕРАТИВНО-СЛУЖЕБНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые нюансы и сложности подготовки сотрудников органов внутренних дел к выполнению оперативных и служебных задач. Особенности связанные со спецификой обучения по смежным направлениям деятельности, а также с дальнейшей адаптацией сотрудника в рабочем коллективе. Выявляется значительная разница в уровне подготовки, которая требуется для готовности к выполнению задач в различных подразделениях в соответствии со спецификой их деятельности. Раскрываются особенности некоторых структурных подразделений ОВД. Общественная безопасность на современном этапе требует от сотрудников правоохранительных органов обратить особое внимание на обучение сотрудников и повышения уровня профессиональной подготовки не только на отдельно взятого сотрудника, но и на подразделения в целом. Безусловно данная работа должна вестись без отрыва и не в ущерб выполнения основных задач данного подразделения. Значительное превалирование дисциплинарных мер в совокупности с постоянной нехваткой личного состав и другими проблемными вопросами, с которыми сталкиваются сотрудники при выполнении служебных обязанностей в настоящее время, не только оказывают существенное негативное влияние, но демотивируют сотрудника. Также снижают эффективность работы подразделения в целом, что существенно влияет на уровень обеспечения общественного порядка граждан Российской Федерации. Кроме того, авторами поднимается вопрос о необходимости поддержки со стороны руководителей подразделений занятий спортом своего личного состава. В связи с высокой загруженностью в своей профессиональной деятельности, большим моральным напряжением и физической усталостью, сложно избежать потери мотивации в занятии спортом. Данный фактор непосредственно влияет на физическую и моральную готовность к выполнению поставленных задач сотрудником, в особенности в подразделениях специального назначения. Акцентируется внимание на взаимодействии руководства с подчиненным личным составом подразделения. В статье озвучиваются и положительные примеры организации профессиональной подготовки в подразделениях ОВД. Одним из путей решения данной проблемы может стать соответствующий уровень вознаграждения, закрепленный на законодательном уровне в системе МВД РФ. В целом данный материал позволяет обратить внимание на функционирование подразделений правопорядка и как следствие повысить его эффективность как неотъемлемого звена правоохранительной системы государства.

Ключевые слова: оперативно-служебные задачи, материально-техническая база, руководство подразделения, профессиональная подготовка, система поощрения, квалификационное звание, классность, мотивация.

Annotation. The article discusses some of the nuances and difficulties of training employees of internal affairs bodies to perform operational and service tasks. Features associated with the specifics of training in related areas of activity, as well as with the further adaptation of the employee in the work team. A significant difference is revealed in the level of training that is required to be ready to perform tasks in various departments in accordance with the specifics of their activities. The features of some structural divisions of the Department of Internal Affairs are revealed. Public safety at the present stage requires law enforcement officers to pay special attention to training employees and improving the level of professional training not only for an individual employee, but also for units as a whole. Of course, this work should be carried out without interruption and not to the detriment of the implementation of the main tasks of this unit. The significant prevalence of disciplinary measures, combined with the constant shortage of personnel and other problematic issues that employees face in the performance of official duties at the present time, not only have a significant negative impact, but also demotivate the employee. They also reduce the efficiency of the unit as a whole, which significantly affects the level of ensuring public order for citizens of the Russian Federation. In addition, the authors raise the issue of the need for support from the heads of sports departments of their personnel. Due to the high workload in their professional activities, great moral stress and physical fatigue, it is difficult to avoid losing motivation in sports. This factor directly affects the physical and moral readiness of an employee to perform assigned tasks, especially in special forces. Attention is focused on the interaction of management with subordinate personnel of the unit. The article also voices positive examples of the organization of professional training in the departments of internal affairs. One of the ways to solve this problem can be an appropriate level of remuneration, fixed at the legislative level in the system of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. In general, this material allows you to pay attention to the functioning of law enforcement units and, as a result, increase its effectiveness as an integral part of the law enforcement system of the state.

Key words: operational and service tasks, material and technical base, unit management, professional training, reward system, qualification rank, class rating, motivation.

Введение. В данной научной работе рассмотрены результаты подготовки сотрудников различных категорий обучения, а также результаты работы профессорско-преподавательского состава. Актуальность исследования данной темы обуславливается, в первую очередь, необходимостью формирования и закрепления навыков и умений выполнять непосредственные должностные обязанности, присущие сотрудникам правоохранительных органов. Данные знания и навыки впоследствии дадут уверенность в собственных силах при выполнении поставленных задач, что подтверждается в ранее опубликованном нами научном труде [10].

Изложение основного материала статьи. Для наибольшей продуктивности мы разграничиваем категории сотрудников. Отделяем курсантов высших учебных заведений от слушателей факультета первоначальной подготовки и повышения квалификации в силу огромной разницы в опыте и компетенции. В то же время, нельзя забывать о специфике обучения по смежным, но при этом различным направлениям деятельности, таким как следствие, дознание, оперативная и экспертная службы. Вместе с тем, нельзя забывать о территориальных и климатических особенностях отдельно взятого региона, а также о специфике конкретного коллектива и его руководителя. Безусловно, особое значение имеет руководство подразделения, его взаимодействие, контакт и связь с личным составом. Данные факторы занимают ключевое место в деятельности подразделения и его эффективной работе, своевременном исполнении возложенных задач на сотрудников в соответствии с их должностными полномочиями. Всё это связано со сложностью оперативной работы, где необходимо принимать решения быстро, учитывая различные обстоятельства и факторы, влияющие на результат.

В связи с этим, имеется ряд спорных моментов, пренебрегать которыми не допускается. Нельзя отрицать колоссальную разницу в уровне тактической, огневой и психологической подготовки специальных подразделений, таких как ГРОМ, СОБР, ОМОН. В этот список также можно отнести оперативные полки ГУВД г. Москвы и другие аналогичные подразделения в субъектах РФ.

Сюда же, согласно уровню подготовки, можно включить специализированные роты ДПС МВД России, а также оперативные подразделения Центра противодействия экстремизму МВД России, которые отличаются более качественной профессиональной подготовкой и, как следствие, психологической готовностью к выполнению возложенных задач.

Экспертные подразделения, в свою очередь, отличаются научным подходом, академическими и специальными знаниями в области оперативного мышления. Ввиду этого не стоит забывать о нестандартном, разнонаправленном подходе, который способствует поиску, фиксации, изъятию следов преступника, а также установлению событий преступления.

Несмотря на сложные условия несения службы в суточном режиме, очень часто наблюдается заметный рост в уровне профессиональной подготовки в отдельных строевых и оперативных подразделениях. Руководство таких отделов, учитывая трудности выполнения задач в нынешних условиях, ответственно относится к своим задачам, обучает молодых сотрудников и способствует развитию и профессиональному росту специалистов, создавая им максимально комфортные условия несения службы.

Исходя из этого, самым главным условием развития и совершенствования рабочего процесса является ответственное отношение сотрудников к службе и осознание важности данного направления в обществе, невзирая на наличие ряда проблемных вопросов, таких как постоянное недоукомплектование личным составом, отсутствие или несоответствие материально-технической базы.

Следовательно, необходимо обратить внимание на существенное влияние обучения сотрудников и повышения уровня профессиональной подготовки, не только на отдельно взятого сотрудника, но и на подразделение в целом.

На наш взгляд, дисциплинарных мер за отсутствие уровня профессиональной подготовки в законодательстве достаточно, а вот поощрительных мер, несоизмеримо меньше. И здесь, мы имеем ввиду не премирование личного состава, а именно поощрение, закреплённое в приказе МВД России от 6 мая 2013 года № 241 «О некоторых вопросах применения мер поощрения и наложения дисциплинарных взысканий в органах внутренних дел Российской Федерации» [5].

Такие поощрения осуществляются не на усмотрение непосредственного руководителя, а в соответствии с достижением надлежащего уровня профессиональной подготовки для отдельных категорий сотрудников полиции.

В разных субъектах и подразделениях сотрудники проходят курс первоначальной подготовки. По итогам такой подготовки, сотрудники в полной мере соответствуют требованиям приказа МВД РФ от 14.09.2020 года № 640 «Об утверждении порядка присвоения, подтверждения квалификационного звания, снижения в квалификационном звании, лишения квалификационного звания и ведения учета сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, имеющих квалификационные звания» [6].

Но мы регулярно сталкиваемся с ситуацией, при которой ряд сотрудников не могут получить, либо подтвердить квалификационное звание, в силу позиции непосредственного руководителя. Данная позиция может быть связана с личными суждениями и взглядами руководства, которое считает, что это прерогатива узкого круга сотрудников. Это является грубейшим нарушением законодательства, а также полностью противоречит позиции руководства МВД России. Впоследствии, данная ситуация оказывает отрицательное влияние на новых, едва поступивших на службу, сотрудников полиции, лишает их мотивации и в корне подрывает саму основу профессиональной подготовки в системе МВД России. Подобные случаи необходимо отслеживать, предавать огласке и публично освещать, с целью пресечения такой практики у недобросовестных и безответственных руководителей.

Кроме классности, в системе МВД также существует система поощрения спортсменов, имеющих почётные спортивные звания, связанные с высокими достижениями в видах спорта, включённых во Всероссийский реестр видов спорта, в военно-прикладных и служебно-прикладных видах спорта, а также национальных видах спорта, что является, безусловно, положительным аспектом службы. По данному направлению, на наш взгляд, также необходима корректировка в соответствии с современными тенденциями и реалиями. Предлагаем рассмотреть вопрос о расширении списка профильных видов спорта, являющихся основанием для поощрительных денежных выплат в соответствии с постановлением Правительства РФ от 20 августа 2009 г. № 695 "Об утверждении перечня военно-прикладных и служебно-прикладных видов спорта и федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих руководство развитием этих видов спорта" [8].

За последние 12 лет список олимпийских видов спорта существенно пополнился и получил широкое распространение среди сотрудников органов внутренних дел, например, тхэквондо, конный спорт (с учетом наличия в системе ОВД подразделений, выполняющих функции и служебные обязанности, напрямую связанные с навыками верховой езды), пауэрлифтинг, велосипедный спорт и ещё многие другие.

Любое занятие спортом на высоком профессиональном уровне формирует в человеке качества, необходимые в процессе выполнения своих служебных обязанностей. Сила, ловкость, скорость, выносливость, не говоря уже о формировании моральных качеств, таких как целеустремленность, воля, сила характера являются неотъемлемыми качествами сотрудника полиции, каким бы мы хотели его видеть в нашем идеальном представлении. Кроме того, вовлеченность в занятия спортом формирует положительное отношение общества к сотруднику полиции, как к представителю власти, что является одним из важнейших критериев оценки эффективности работы системы органов внутренних дел.

За наличие почетных спортивных званий, таких как кандидат в мастера спорта, мастер спорта, мастер спорта России международного класса, предусмотрено премирование личного состава. Уровень такого материального поощрения в системе МВД РФ и Министерстве Обороны, несоизмерим, несмотря на то, что оба эти ведомства являются силовыми структурами и обеспечивают безопасность страны с учетом специфики своих задач. Личный состав обоих ведомств не раз доказывал важность своей работы, которая напрямую связана, в том числе, и с профессиональной подготовкой личного состава в сложные для страны периоды.

При высоком уровне вознаграждений в системе классности, а также заслуженном поощрении спортивных достижений, большое количество сотрудников ОВД нашли бы свою мотивацию и более активно развивали, и зарабатывали спортивные достижения, несмотря на высокую степень занятости и загруженности основными обязанностями.

Выводы. Таким образом, подводя итоги нашего вышеизложенного материала, становится очевидно, что деятельность сотрудников полиции на современном этапе связана с рядом проблемных вопросов, накопившихся за длительный промежуток времени, которые существенно влияющих на выполнение подразделениями ОВД, возложенных на них задач. Необходимость обсуждения и поэтапное решение данной проблематики безусловно окажет значительное положительное влияние на сотрудника и на уровень обеспечения общественной безопасности граждан. Наши выше перечисленные предложения, на наш взгляд могут мотивировать и как следствие существенно повысить уровень физической и

психологической готовности сотрудника к непосредственному выполнению задач по охране общественного порядка и защите жизни и здоровья наших граждан, в том числе и в экстремальных условиях.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации [Текст]: принята всенародным голосованием, 12 декабря 1993 г.: [официальное издание]. – Москва: Юридическая лит., 2014. – 63 с.
2. Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции».
3. Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».
4. Приказ МВД России от 05.05.2018 № 275 г. «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в ОВД РФ».
5. Приказ МВД России от 06.05.2013 г. № 241 «О некоторых вопросах применения мер поощрения и наложения дисциплинарных взысканий в органах внутренних дел Российской Федерации».
6. Приказ МВД РФ от 14.09.2020 № 640 г. «Об утверждении порядка присвоения, подтверждения квалификационного звания, снижения в квалификационном звании, лишения квалификационного звания и ведения учета сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, имеющих квалификационные звания».
7. Приказ МВД России от 10.12.2019 г. № 923 «О премиях Министерства внутренних дел Российской Федерации».
8. Постановление Правительства РФ от 20.08.2009 г. № 695 "Об утверждении перечня военно-прикладных и служебно-прикладных видов спорта и федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих руководство развитием этих видов спорта".
9. Профессиональная позиция в формировании значимых личностных качеств у курсантов вузов МВД России: статья / Воронов Д.А. – Общество: социология, психология, педагогика. – 2012. – №4. – С. 82-85.
10. О некоторых вопросах первоначального этапа обучения огневой подготовке в образовательных организациях МВД России. – Зимин Л.А. В сборнике: Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. Редколлегия: А.С. Дудко, А.А. Фролов, Ю.А. Напалков [и др.]. – Краснодар, 2021. – С. 68-72.

Педагогика

УДК 378.18

учитель физической культуры Иванова Яна Владимировна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа №181» (г. Нижний Новгород);

учитель физической культуры Кудряшова Надежда Евгеньевна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа №181» (г. Нижний Новгород);

преподаватель Мохова Мария Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме адаптации выпускников педагогических ВУЗов к профессиональной деятельности в общеобразовательном учреждении. На современном этапе наблюдается острая проблема нехватки кадров в общеобразовательных учреждениях, так как существует проблема в организации условий для комфортного прохождения адаптации молодого специалиста. В статье рассматриваются понятие адаптации, ее виды. Раскрыты содержание и особенности каждого этапа, условия и факторы успешной адаптации. Также в работе учтены требования современного рынка труда в сфере образования. В статье приведены исследования авторов в сфере адаптации выпускников к трудовой деятельности. Авторами выявлены и представлены способы адаптации выпускников педагогических ВУЗов, которые являются наиболее эффективными при осуществлении педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях. Содержание процесса адаптации рассмотрено как со стороны студента, так и со стороны общеобразовательного учреждения. Содержание статьи может быть использована как выпускниками педагогических университетов, так и администрацией общеобразовательных учреждений для разработки способов успешной адаптации выпускника к трудовой деятельности.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, выпускники педагогических ВУЗов, профессиональная деятельность, рынок труда, педагогические кадры.

Annotation. The article is devoted to the problem of adaptation of graduates of pedagogical universities to professional activities in a general education institution. At the present stage, there is an acute problem of shortage of personnel in educational institutions, as there is a problem in organizing conditions for a comfortable adaptation of a young specialist. The article discusses the concept of adaptation, its types. The content and features of each stage, conditions and factors of successful adaptation are disclosed. The paper also takes into account the requirements of the modern labor market in the field of education. The article presents the authors' research in the field of adaptation of graduates to work. The authors have identified and presented ways of adapting graduates of pedagogical universities, which are the most effective in the implementation of pedagogical activities in educational institutions. The content of the adaptation process is considered both from the side of the student and from the side of the educational institution. The content of the article can be used both by graduates of pedagogical universities and the administration of educational institutions to develop ways for successful adaptation of a graduate to work.

Key words: professional adaptation, graduates of pedagogical universities, professional activity, labor market, teaching staff.

Введение. Вопрос адаптации выпускников педагогических ВУЗов к трудовой деятельности достаточно актуален в сфере образования, так как из года в год наблюдается текучесть кадров в школах. Здесь также следует отметить, что качество деятельности общеобразовательного учреждения напрямую зависит от состава педагогического коллектива, его компетентности и владения современными, инновационными педагогическими технологиями, а также от материально-технического обеспечения. К сожалению, статистика дает далеко не самые лучшие показатели, это значит, что педагогический коллектив в школах не обновляется и существуют проблемы с обновлением материально-технической базы.

Период вхождения в профессиональную образовательную среду отличается напряженностью и для личностного развития начинающего педагога очень важен, состоится ли он, как профессионал, останется ли в сфере образования, зависит именно от того, как пройдет период адаптации молодого специалиста [1, 5]. Для определения понятия адаптации нами был

проведен анализ литературы по данному вопросу, раскрыт сам термин, определены типы, содержание и особенности каждого этапа, также рассмотрены современные требования рынка труда.

Сама по себе проблема адаптации является комплексной и включает в себя большое количество составляющих. Именно поэтому данная проблема носит характер междисциплинарной. Многие исследования посвящены различным аспектам адаптации. Так, в трудах П. Анохина [4], Л.А. Мудрика [11] поднимается вопрос психолого-педагогической адаптации. Т. Козлова [10], А. Налчаджян [13] рассматривают ее социально-экономический аспект. А. Ухтомский [15] концентрирует внимание на медико-биологической стороне вопроса. Следует отметить, что существуют исследования в профессиональной составляющей в структуре форм и видов процесса адаптации. Психологические особенности процесса адаптации молодых специалистов можно найти в трудах О.В. Назаровой [12]. Сопровождение молодых педагогов со стороны психолого-педагогического аспекта рассматривают Г.Б. Андреева [2], Д.С. Занин [8]. Тема адаптации профессиональной деятельности преподавателей высшей школы затронута в работах А.В. Андрианова [3], В.А. Зацепина [9, 14]. Проанализировав труды авторов, можно сделать вывод, что данная тема требует глубокого исследования и формирования способов для успешной адаптации выпускников педагогических ВУЗов на современном рынке труда с учетом его требований.

Изложение основного материала статьи. Когда выпускник приходит в школу и начинает свою трудовую деятельность, то здесь он сталкивается с массой проблем и задач, и по опыту можно сказать, что не всегда он может справиться с ними самостоятельно. Здесь, конечно, сказывается небольшой профессиональный опыт, незнание педагогического коллектива и обучающихся общеобразовательного учреждения, а также практически апробированные методики обучения имеют достаточно низкий уровень. Что касается педагогического коллектива, то здесь выпускнику нужно выстроить взаимоотношения с членами коллектива, также есть необходимость демонстрации себя, как специалиста, обладающего всеми необходимыми компетенциями. Часто это является мотивом для снижения самооценки молодого специалиста. Из этого следует, что необходимо проработать и выявить эффективные способы профессиональной адаптации выпускника для формирования его будущей успешной деятельности.

Чтобы определить понятие профессиональной адаптации молодого специалиста, нужно рассматривать ее как процесс активного вхождения в деятельность и повышения результативности его работы. Сам процесс адаптации выпускника подразумевает под собой процесс вхождения и привыкания к трудовой деятельности.

На основании этого, мы можем описать три основных вида адаптации выпускника: начиная свою трудовую деятельность, выпускник попадает в абсолютно другие условия, к которым ему следует приспособиться; выпускнику необходимо войти в трудовой коллектив, наладить с ним здоровые и продуктивные взаимоотношения для последующего взаимодействия в образовательном процессе; необходимость познакомиться и освоить свои должностные обязанности с учетом требований образовательного процесса.

Профессиональная адаптация молодого учителя состоит из трех основных этапов [5]:

- 1) довузовский: осознанный выбор профессии, мотивация, профессиональная ориентация на профессию учителя;
- 2) вузовский – методическая, методическая и теоретическая подготовка в вузе;
- 3) послевузовский – прохождение производственной практики и самостоятельная работа в школе [7].

Из всех этапов, нас интересует последний, где выпускник находится на этапе начала своей трудовой деятельности. Данный этап включает в себя прохождение производственной практики, где выпускник может реализовать и применить на практике полученные в ВУЗе знания и умения. На этом этапе у выпускника начинается формирование профессиональных качеств педагога. Здесь следует отметить, что на данном этапе происходит также осознание и оценивание выпускником своей готовности к работе в общеобразовательном учреждении.

Нами проведено исследование на выявление особенностей и факторов, влияющих на адаптацию выпускника ВУЗа. Исследование показало, что сам процесс адаптации может длиться от 2 до 3 месяцев. Но здесь сразу была выявлена проблема недостатка необходимой информации, так как каждая школа имеет свои особенности организации образовательного процесса и это свидетельствует о том, что в школах процесс адаптации организован на недостаточном уровне, то есть, не создан комплекс мер, которые бы помогли выпускнику влиться в работу в минимальный срок. Соответственно будущему специалисту приходится самому решать встающие перед ним задачи. Следующим немаловажным фактором является внутренний климат педагогического коллектива, взаимоотношения с администрацией школы, обучающимися. От уровня взаимоотношений в педагогическом коллективе также зависит продуктивность и успешность образовательного процесса. Выявлено, что в большинстве случаев педагогический коллектив принимает молодого специалиста доброжелательно, но возникают и трудности во взаимодействии с обучающимися, при возникновении конфликтов. Но в данной ситуации причинами могут служить скромный опыт коммуникации между молодым специалистом и обучающимися. Здесь мы уверенно можем сказать, что выпускнику, начинающему свою трудовую деятельность просто необходима помощь учителя-наставника, который не только будет направлять молодого специалиста, но и делиться своим опытом, также помогая выпускнику овладевать коммуникативными навыками по общению с обучающимися.

Следующий фактор, который был выявлен в ходе исследования, говорит о том, что выпускнику сложно сразу освоить новые обязанности. То есть, выявлены проблемы, связанные с организаторской деятельностью, с работой в проектной деятельности, а также с возложением на молодого специалиста обязанностей по классному руководству.

Также сильное влияние оказывают внешние факторы. К ним относятся расписание уроков и график работы. Это связано с тем, что большинство школ переходят на пятидневную рабочую неделю, а также существенное влияние оказывает увеличение числа классов. В связи с этим у молодого специалиста возникает острая нехватка времени для подготовки к занятиям, проведению внеурочных форм занятий, проверке тетрадей обучающихся, заполнению документации.

Последний и немаловажный фактор, это вопрос о заработной плате. Многие выпускники, начиная свою трудовую деятельность не удовлетворены размером оплаты труда. Поэтому многие считают, что возложенный на них объем работы и обязанностей не соответствует размеру оплаты за их труд. Но здесь, выпускник должен понимать, что пока он только начинает свою трудовую деятельность, не имеет категории, достижений в педагогическом мастерстве, то и оплата труда происходит по стандартному начислению. Но, к сожалению, не все готовы работать на таких условиях.

Также мы исследовали современный рынок труда в сфере образования и определили его основные требования. Давно известно, что прогресс не стоит на месте, поэтому условия современного рынка подвержены изменениям. Что это значит? Это значит, что понятие «одна работа на всю жизнь» не актуально на современном этапе. Сейчас имеет широкое распространение термин говорящий о том, что учитель должен учиться и совершенствоваться на протяжении всей жизни. То есть, должен овладевать инновационными педагогическими технологиями, применять их в образовательных процессах, быть готовым как к очному проведению уроков, так и к дистанционному (например, в условиях пандемии). Из этого следует, что выпускник, обладающих большим спектром компетенций становится достаточно конкурентно-способным на рынке труда.

Проведенный анализ адаптации к профессиональной деятельности выпускника педагогических ВУЗов, позволил нам определить следующие способы, которые помогут выпускнику быстрее и безболезненно адаптироваться в новых условиях.

Начать следует с довузовского этапа. Здесь должен быть осознанный выбор профессии, то есть будущий учитель должен четко знать и понимать, что ждет его в трудовой деятельности. Немаловажное место занимает мотивация и ориентация на профессию.

На этапе обучения в ВУЗе студент должен активно овладевать теоретическими и методическими знаниями для использования их в будущей профессиональной деятельности.

На этапе выпуска из педагогического ВУЗа, выпускник должен знать и уметь демонстрировать все компетенции, приобретенные за время обучения в ВУЗе. Если выпускник обладает широким спектром компетенций, то и на рынке труда, он будет востребован. Но также при трудоустройстве в общеобразовательное учреждение, должны быть созданы следующие условия для успешной адаптации. На наш взгляд этими способами должны являться:

1) Закрепление за выпускником педагога-наставника, который не только будет контролировать и делиться своим педагогическим опытом с выпускником, но и поможет избежать возможных конфликтов в общении с обучающимися, также педагог-наставник должен помогать решать задачи, которые встают перед выпускником, начинающим свою трудовую деятельность;

2) Со стороны администрации школы должен быть организован наиболее комфортный и благоприятный прием со стороны педагогического коллектива, то есть выпускник должен чувствовать поддержку со стороны педагогов и администрации. Также есть необходимость проведения тренингов и семинаров для молодых специалистов, где они могли бы более подробно ознакомиться со своими должностными обязанностями, функциями классного руководителя, получить рекомендации по организации внеклассных мероприятий, внеурочных форм занятий. Не маловажным аспектом здесь выступает работа по заполнению документации, то есть молодой специалист должен знать алгоритмы работы, например, по заполнению электронного дневника или составления социального паспорта класса и др.;

3) Со стороны заместителей директора по учебной части должно быть грамотно составленное расписание, чтобы у молодого специалиста было время для подготовки к занятиям, проверке тетрадей;

4) В вопросе об оплате труда, выпускнику также должно быть разъяснены особенности начисления заработной платы и возможные доплаты.

Выводы. В результате исследования нами были проанализированы все аспекты профессиональной адаптации выпускника педагогических ВУЗов, выявлены проблемы, которые возникают при прохождении адаптации. И перечислены наиболее эффективные способы преодоления проблем, с которыми сталкивается выпускник в начале своей профессиональной деятельности. На наш взгляд, содержание выявленных способов преодоления проблем адаптации поможет выпускнику быстрее пройти адаптацию и полностью погрузиться в новую среду с наименьшими потерями и начать совершенствование в педагогическом мастерстве. Также мы считаем, что при использовании данных способов уменьшится текучесть кадров в общеобразовательных учреждениях и повысится качество образовательного процесса в целом.

Литература:

1. Абдулина, О.А. Проблема педагогических умений в теории и практике высшего педагогического образования / О.А. Абдулина. – Москва: Педагогика, 1996. – № 1. – С. 76-85
2. Андреева, Г.Б. Подготовка, адаптация и повышение квалификации сельских учителей в США: дис. ... канд. пед. наук / Андреева Галина Борисовна. – Москва: Московский государственный открытый педагогический университет, 2000. – 154 с.
3. Андрианов, А.В. Социальная адаптация и профессиональная идентификация преподавателей физической культуры: автореф. дис. ...канд. социол. наук / Андрианов Андрей Владимирович. – Белгород, 2014. – С. 18
4. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – Москва: Медицина, 1975. – 448 с.
5. Годник, Н.А. О сущности профессионально-педагогической деятельности / Н.А. Годник. – Воронеж: Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры, 2000. – С. 11-14.
6. Гоноболин, Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя / Ф.Н. Гоноболин. – Москва: Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 100-111
7. Горюнова, Т.А. Путь к профессии учителя / Т.А. Горюнова, И.Ш. Королева. – Москва: Знание, 2000. – 96 с.
8. Занин, Д.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития личности специалистов на предприятиях: на примере предприятий малого и среднего бизнеса: дис. ... канд. пед. наук / Занин Дмитрий Сергеевич. – Уфа, 2013. – 230 с.
9. Зацепин, В.А. Педагогическая технология формирования готовности преподавателей колледжа к разработке образовательных программ по ФГОС с использованием автоматизированной информационной системы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Зацепин Владимир Александрович. – Самара, 2013. – С. 23
10. Козлова, Т.В. Социально-экономическая адаптация человека в рыночной экономике России: автореф. дис. ... канд. эконом. наук / Козлова Татьяна Валентиновна. – Омск: Ом. гос. ун-т, 2004. – С. 23
11. Мудрик, А.В. Учитель, мастерство и вдохновение / А.В. Мудрик. – Москва: Просвещение, 1986. – 160 с.
12. Назарова, О.В. Профессиональная адаптация начинающих учителей гимназии в условиях модернизации образования: дис. ... канд. психол. наук / Назарова Ольга Владимировна. – Ставрополь: АГПУ, 2003. – 176 с.
13. Налчаджян, А.А. Социально-психическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии / Альберт Агабекович Налчаджян. – Ереван: Наука, 1988. – 246 с.
14. Сибатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1287/854> (дата обращения 03.09.2022)
15. Ухтомский, А.А. Избранные труды / А.А. Ухтомский. – Ленинград: «Наука», 1978. – 75 с.

УДК 371.01:4

кандидат педагогических наук, доцент Ивановская Ольга Геннадиевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Османова Гурият Абдулбарисовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ТЕКСТОВ ДОШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Аннотация. В текстовой деятельности существуют гендерные различия в понимании и продуцировании текстов. Мальчики больше ориентируются на предикативный словарь, передающий связи и отношения между явлениями действительности. Поэтому мальчики чаще используют паралингвистические средства (пантомимику, жесты и пр.). Девочки в текстовой деятельности ориентируются на номинации, отражающие эмоциональное состояние участников общения. Поэтому у девочек быстрее, чем у мальчиков, развиваются слуховое восприятие, слуховая память, арсенал словесных и интонационных выразительных средств. Это может быть учтено при отборе форм и способов педагогического воздействия при коррекции нарушений звукопроизношения. В формировании понимания и продуцирования текстов важную роль играет семья. Здесь важен не только объём и разнообразие форм речевой тренировки. Педагогическая культура семьи предполагает зрелость старших её членов как воспитателей. Ценным является вовлечение старших детей подросткового возраста в совместную речевую деятельность с дошкольниками.

Ключевые слова: познание, понимание, гендерные различия, типы текстов, семейное воспитание, нарушения звукопроизношения.

Annotation. In textual activity, there are gender differences in the understanding and production of textual statements. Boys are more oriented towards a predicative vocabulary that conveys connections and relationships between the phenomena of reality. Therefore, boys often use paralinguistic means (pantomime, gestures, etc.). Girls in textual activity are guided by the nominations reflecting the emotional state of the participants in communication. Therefore, girls develop auditory perception, auditory memory, and an arsenal of verbal and intonational expressive means faster than boys. This can be taken into account when selecting forms and methods of pedagogical influence in the correction of speech sound disorders. The family plays an important role in the formation of understanding and production of texts. It is not only the volume and variety of forms of speech training that are important here. The pedagogical culture of the family presupposes the maturity of its older members as educators. It is valuable to involve older siblings of adolescence in joint speech activity with preschoolers.

Key words: knowledge, understanding, gender differences, text types, family upbringing, speech sound disorders.

Введение. Педагогическая деятельность сегодня так же, как и жизнь общества, нередко протекает в условиях дефицита понимания [8].

В современном мире актуален учёт точек зрения различных групп людей. С этих позиций в современной педагогике необходим учёт и гендерных различий обучающихся [7].

Представители естественнонаучных дисциплин (генетики, нейропсихологии, нейробиологии и др.), подчёркивают существенные биологические различия между представителями мужского и женского пола (В.А. Геодакян, Т.П. Хризман, В.Д. Еремеева, Т.Д. Лоскутова и др.). Это касается и текстовых высказываний девочек и мальчиков 6-10 лет [5].

Женский организм обеспечивает стабильность существования биологического вида. Мужской организм, напротив, гарантирует изменчивость вида. Текстам девочек свойственна центрированность на собственных и чужих переживаниях, а мальчики проявляют большее внимание к окружающему миру и исследовательское отношение к нему (Д.И. Бойков, С.В. Бойкова, А.Л. Сиротюк и др.) [4; 9].

По нашему мнению, выражающему психолого-педагогическую точку зрения, эти особенности отражаются на способности девочек создавать высказывания в «горизонтальной» плоскости, «вращаясь» вокруг подробностей (тексты-описания), тогда как мальчики «углубляются» в суть и охотнее создают тексты-повествования [3].

То есть стратегии понимания и создания текстовых высказываний у мальчиков и девочек различны [6].

Текстам мальчиков свойственна большая точность как реализация соотношения «речь – действительность». Они строят «действующие модели» действительности и, чаще ориентируясь на знания, а не на ощущения.

Девочки чаще реализуют в своих текстах соотношение «речь – моё сознание», ориентируясь на взаимопонимание и применяя много разнообразных выразительных языковых средств.

С возрастом гендерные особенности текстов-повествований и текстов-описаний сглаживаются.

В Российской Федерации воспитательному потенциалу образования в современных социальных условиях уделяется ведущее внимание на государственном уровне [2].

Под социальными факторами воспитания понимается общество, тип идеологии, науки, культурные традиции, уровень развития искусства. Для ребёнка наиболее значимым является микросоциальное окружение – его семья.

Как биологическое же существо ребёнок при рождении имеет способность к безусловнорефлекторной деятельности. На основе безусловных рефлексов вырабатываются условные рефлексы, которые отражают воспитанность индивида, образуют его поведение.

Воспитание – это выработка желаемого поведения при помощи многократно повторяющихся ситуаций и положительного подкрепления.

Сегодня в Российской Федерации процесс воспитания выделяется как значимый, приоритетный внутри целостного образовательного процесса. Ставится задача воспитания и образования, создаются рабочие программы воспитания внутри образовательных программ образовательных организаций на основе примерных программ воспитания.

Изложение основного материала статьи. Статья 44 Конституции Российской Федерации определяет обязанности и ответственность родителей за воспитание детей [1].

Мы использовали участие старших родственников для организации работы по развитию понимания и воспроизведения текстовых высказываний с обучающимися дошкольниками, имеющими нарушения звукопроизношения, в рамках празднования 75-летия победы в Великой Отечественной войне.

Были применены вариативные формы и способы организации образовательной деятельности – проекты, праздники, социальные акции.

Так, родителям было предложено выбрать, выучить, инсценировать, снять и выложить в сеть интернет детское исполнение стихотворения в честь Дня победы.

Это мероприятие приобрело характер флеш-моба – за несколько майских дней 2020 года около 1000 семей разместили в интернете детское исполнение стихов.

Нами была произведена выборка 100 обучающихся, дошкольников 6-7 лет, которые читали стихи, посвящённые Великой Отечественной войне.

Для анализа результатов эксперимента мы отобрали равное количество видео участниц-девочек и участников-мальчиков – по 50 роликов.

Мальчики часто реализовывали при чтении стихотворения «действующую модель» процесса – демонстрировали игрушечную военную технику, маршировали, отдавали честь. Девочки чаще были нарядно одеты, снимались с родственниками-участниками войны.

Таким образом, мальчики больше ориентировались на состояние войны, о котором шла речь в стихах, а девочки акцентировали чувства, которые испытывали люди (чаще – радость победы).

Можно выделить три группы компетентности родителей дошкольников:

1. Достаточная. Регулярно, правильно, творчески применяют новые для себя педагогические знания и технологии.

2. Средняя. В ситуации постоянного психолого-педагогического сопровождения регулярно и правильно используют педагогические технологии.

3. Низкая. Частично реализуют рекомендации специалистов.

В ходе исследования определились общие черты выполнения описываемого задания семьями, которые мы условно разделили на три группы:

– Родители, обладающие достаточной педагогической компетентностью, хорошо выучили и отрепетировали исполнение стихотворения с детьми, срежиссировали видео – дети имели тематическую атрибутику (георгиевские ленточки на одежде, пилотки, гимнастёрки). Были использованы элементы декорирования пространства – дети держали в руках открытки с праздничной символикой, снимались на фоне свеч, тематических изображений и т.п. Дети имели представление, чему посвящена акция – приветствовали слушателей, поздравляли их с Днём победы. Родители также отрепетировали с детьми «чистую» речь в момент чтения стихотворения.

– Родители, обладающие средней педагогической компетентностью, в процессе выполнения данного задания продемонстрировали, что они добросовестно выполняют свою часть работы по коррекции речи у детей – дошкольники хорошо прочитали выученные ими стихотворения. Однако родительский подход был более формален: дети с хорошей речью выучили слишком простые и короткие для их уровня речевого развития стихи. Исполнение часто было не отрепетировано, недоставало выразительности, дети торопились, иногда забывали некоторые слова – было件件но, что родители предварительно не побеседовали с ними по содержанию стихов.

– Родители, обладающие низкой педагогической компетентностью, продемонстрировали поспешность в выполнении данного задания: дети были сняты в домашней одежде, часто на кухне, с едой в руках, скорее уделялось внимание правильному чтению стихотворения, но не чистоте и выразительности речи ребёнка в этот момент, родители громко подсказывали, случайно появлялись в кадре. В некоторых случаях было件件но, что многих досадных промахов можно было бы избежать, если бы тщательнее были подобраны стихи, соответствующие речевым возможностям ребёнка.

Таким образом, педагогическая компетентность родителей при выполнении данного задания была тем выше, чем больший объём речевой подготовки они смогли дать своим детям (беседы, речевые образцы, репетиции и пр.).

В выполнение задания были вовлечены и старшие поколения семьи – дедушки и бабушки, а иногда даже прадедушки и прабабушки. Что не менее важно – вовлеклись и папы, особенно воспитывающие сыновей: мальчики после чтения стихов отдавали честь по-военному, уходили из кадра (или входили в кадр) строевым шагом. Часто мальчики в кадре демонстрировали игрушечную военную технику – танки, самолётки и др.

Далее мы привлекли к коррекционной работе по развитию речеслухового анализатора у испытуемых подростков. Это были школьники средних классов-выпускники речевых детских садов, изготовившие дидактический материал для логопедических занятий с дошкольниками – их младшими братьями и сёстрами – в рамках проектной деятельности на тему «Победой кончилась война». Основным источником подбора дидактического материала подростками для дошкольников стали ресурсы сети Интернет и подручные средства.

Для слухо-произносительной дифференциации звуков и составления текстов-повествований были использованы интернет-картинки в gif-формате, когда предмет соотносился с издаваемым им звучанием (например, военная техника при передвижении издаёт звук [ж-ж], а трава шелестит [ш-ш]). Во время демонстрации gif-картинок дошкольники произносят звукоподражания изолированно и могут рассказать, какие действия они обозначают. Дети составляли предложения и небольшие рассказы. Повествование на основе глагольной лексики было件件но и девочкам, и мальчикам.

Для дифференциации звуков в словах и составления текстов-описаний подростки изготавливали настольную игрушечную «Большие манёвры». На игровом поле цветные клетки обозначали звук, который есть во всех словах (чёрный для звуков [р] и [р'], вишнёвый для звука [ш], оранжевый для звука [ж] и т.д.). При бросании игрового кубика дошкольники должны были сделать выпавшее число ходов, назвать и описать предметы на игровом поле. Слова на каждом игровом поле были подобраны по определённой теме – оружие, техника и пр. предметы с заданными звуками. Описание предметов легче удавалось девочкам.

Такая работа с подростками не только закрепляла их речевые умения, полученные в дошкольном возрасте, но и имела воспитательное значение для них самих, для дошкольников и для членов их семей.

Выводы. Анализируя данные исследования, мы сделали вывод, что у девочек лучше, чем у мальчиков, развит речеслуховой анализатор. Девочки точнее воспроизводили логические ударения, адекватнее пользовались просодическими средствами. Мальчики же активнее девочек использовали мимико-жестикультурные средства языка.

Среди нарушений звукопроизношения у девочек преобладало искажённое произношение, но не смешение звуков, тогда как мальчики допускали множественные звуковые замены. Это также свидетельствует о лучшем развитии речеслухового анализатора у девочек.

Таким образом, девочки больше ориентированы на окружающих людей, «прислушиваются» к их мнению, мальчики же в прямом смысле «идут собственным путём», ориентируются на действия и процессы, и поэтому кажутся менее лингвистически зрелыми.

По итогам исследования, а также наблюдая за участием в нём как мам и старших сестёр, так и пап и старших братьев, мы сделали вывод, что разнообразие выразительные средства языка, используемые девочками, не являются следствием преобладания у них словесно-логического мышления, а речевые ошибки, обилие паралингвистических языковых средств, свойственные мальчикам, не свидетельствуют о скудости их словарного запаса. Это демонстрирует в большей степени гендерные различия в понимании и воспроизведении текстовых высказываний.

Проведённое исследование подчеркнуло основные группы потребностей семьи, воспитывающей детей:

– Потребность в существовании базовых условий для жизни семьи, которые обеспечивают бытность семьи как репродуктивной и экономической ячейки общества. В данном случае была объёмно представлена необходимость функционирования семьи в мирных условиях, за что предкам благодарны не только их дети, но и более отдалённые потомки:

- Потребность в любви;
- Потребность в психологической близости;
- Потребность в общении.

Проведённое исследование высветило основные принципы взаимосвязи между членами семьи, которыми являются сплочённость, иерархия и гибкость.

Таким образом, можно определить, что педагогическая культура семьи – это уровень педагогической направленности, который отражает степень зрелости родителей и других старших членов семьи как воспитателей, уровень усвоения членами семьи сложившегося в обществе социально-педагогического уклада и его реализация в повседневной жизни. Одним из важных компонентов здесь будут семейные истории о предках, в том числе, об участниках Великой Отечественной войны.

В связи с вышесказанным определяются и тенденции, требующие учета в развитии понимания и воспроизведения текстовых высказываний у дошкольников с нарушениями звукопроизношения:

- Обучение семей эффективным методам эмоционально-развивающего общения, что позволит дошкольникам лучше понимать и составлять тексты-повествования и тексты-описания, а родителям – повысить их педагогическую компетентность (когнитивный, коммуникативный и эмоциональный компонент);

- Помощь семьям в определении дополнительных форм образования и организации досуга, в выборе игр и игровых пособий (операциональный компонент).

Работа педагогов предполагает, с одной стороны, оказание помощи родителям в семейном воспитании, а с другой способствует оптимальной организации коррекции нарушений звукопроизношения, вызывая у семьи опыт совместного проживания успеха.

Для дошкольников такой подход облегчает становление языковой личности. При этом происходит не только развитие речи – её фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны – но и речевое развитие, то есть развитие личности ребёнка как носителя языка.

Среди целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования для детей с нарушениями звукопроизношения важнейшими являются следующие:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;
- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, себе и людям;
- ребенок обладает развитым воображением, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, готов к школьному обучению, к овладению грамотой;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения;
- ребенок проявляет любознательность, обладает начальными знаниями; знаком с произведениями литературы.

Литература:

1. Портал pravo.gov.ru. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?doc itself=&nd=102027595#I0> / (дата обращения 23.08.2022). – Конституция Российской Федерации. [Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года]. – Статья 44.
2. Портал pravo.gov.ru. – URL: http://pravo.gov.ru/novye-postupleniya/federalnyy-zakon-ot-31-07-2020-304-fz-o-vnesenii-izmeneniy-v-federalnyy-zakon-ob-obrazovanii-v-rossii/?sphrase_id=6732 / (дата обращения 23.08.2022). – О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся. Федеральный закон № 304-ФЗ. [Принят Государственной Думой 22 июля 2020 года. Одобрен Советом Федерации 24 июля 2020 года].
3. Белоусов, К.И. Синергетика текста: от структуры к форме / К.И. Белоусов. – М.: ЛИБРОКОМ, 2016. – 248 с.
4. Бойков, Д.И. Как учить детей общаться: учеб.-метод. пособие для дошкол. образоват. учреждений и высш. учеб. пед. заведений / Д.И. Бойков, С.В. Бойкова. – СПб.: СОЮЗ, 2004. – 351 с.: ил.
5. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки два разных мира / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 185 с.
6. Ермолаева, М.Г. Продуктивная самостоятельность учителя и её сопровождение в постдипломном педагогическом образовании: монография / М.Г. Ермолаева. – СПб.: СПБАППО, 2010. – 156 с.
7. Ивановская, О.Г. Педагогика текста и психолингвистика: учеб. пособие / О.Г. Ивановская. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2018. – 160 с. – (Высшее образование. Бакалавриат).
8. Ивановская, О.Г. «Симметричные» тексты как тексты особого вида и синергетические педагогические технологии как способ их углублённого понимания / О.Г. Ивановская // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – № 1. – Т. 3. Педагогика. – С. 147-160.
9. Сиротюк, А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.

УДК 378.2

старший преподаватель Ивкина Юлия Михайловна

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

кандидат педагогических наук, доцент Марутина-Катрецакая Елена Михайловна

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Военная академия связи имени Маршала Советского Союза С.М. Буденного» (г. Санкт-Петербург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ

Аннотация. Развитие современной системы общего образования предусматривает использование мультимедиа технологий, которые способствуют обогащению образовательного процесса, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. По мнению авторов статьи, мультипликация является одной из современных инновационных технологий. В статье показаны возможности использования мультипликационных фильмов в обучении русскому языку учащихся 5-6 классов. Анализ литературы позволил говорить о богатом потенциале мультфильмов в познавательных целях. Авторы отмечают, что использование мультипликационного фильма в современном образовательном процессе является мощным источником воздействия на сознание и подсознание ребенка. Он может использоваться на всех этапах школьного обучения. Приводятся примеры использования мультипликационных фильмов в процессе обучения русскому языку школьников, которые, по мнению авторов, могут применяться при изучении различных тем курса «Русский язык». Авторы обращают внимание на то, что результативность использования мультфильмов достигается при соблюдении следующих требований: тщательный отбор мультипликационных фильмов, методически правильная организованная работа с учетом интересов и возрастных особенностей учащихся 5-6 классов. Практическая значимость работы состоит в использовании некоторых мультипликационных фильмов, представленных в статье при изучении отдельных тем русского языка.

Ключевые слова: мультипликация, мультипликационный фильм, мультимедиа технологии, видео, видеометод.

Annotation. The development of the modern system of general education provides for the use of multimedia technologies that contribute to the enrichment of the educational process, make learning more effective by involving most of the sensory components of the learner in the process of perception of educational information. According to the authors of the article, animation is one of the modern innovative technologies. The article shows the possibilities of using animated films in teaching Russian to students of grades 5-6. The analysis of the literature allowed us to talk about the rich potential of cartoons for educational purposes. The authors note that the use of an animated film in the modern educational process is a powerful source of influence on the consciousness and subconscious of the child. It can be used at all stages of school education. Russian Russian is an example of the use of animated films in the process of teaching the Russian language to schoolchildren, which, according to the authors, can be used in the study of various topics of the course "Russian Language". The authors draw attention to the fact that the effectiveness of using cartoons is achieved if the following requirements are met: careful selection of animated films, methodically correct organized work taking into account the interests and age characteristics of students in grades 5-6. The practical significance of the work consists in the use of some animated films presented in the article when studying certain topics of the Russian language.

Key words: animation, animated film, multimedia technology, video, video method.

Введение. В настоящее время школьники живут в век высоких технологий, который характеризуется принципиально новой образовательной средой, высокотехнологичными информационными средствами обучения и развития: аудио-видео, мультимедиа технологии и др. Так как дети среднего школьного возраста преимущественно воспринимают и усваивают информацию через визуальные образы, то видео становится самым распространенным и востребованным источником медиаобразовательной информации.

Мультимедиа технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. В современной школе мультимедиа технологии – это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса.

Изложение основного содержания статьи. В современной педагогической науке видео рассматривается с нескольких сторон. Прежде всего – это техническое средство обучения; с другой стороны – это метод (видеометод), выделенный из демонстрационного метода наглядности (зрительной динамической наглядности) в самостоятельный метод, отражающий совместную деятельность педагога по восприятию и обсуждению источников экранного преподавания (аудиовизуальной) информации. В отдельных случаях видео может выступать в качестве формы образовательной работы, представляющей внешнее выражение согласованной деятельности взрослых и детей, обуславливающей способ, временной и порядковый режим организации их взаимодействия в процессе просмотра и обсуждения видеоматериалов. Видео для школьников 5-6 классов может быть представлено мультипликационными фильмами.

Исследователи (Бурухина А.Ф., Гаваза Е.А., Лалетина А.Ф.), анализируя возможности использования мультипликационных фильмов в образовательных и воспитательных целях, отмечают их богатый потенциал:

- мультипликационные фильмы способствуют расширению представлений об окружающей действительности, позволяют познакомиться ребенка с новыми словами, явлениями, ситуациям, тем самым способствуют обогащению словарного состава;
- с помощью мультфильмов школьники усваивают нормы поведения, что способствует социализации, поскольку дети учатся, подражая;
- мультипликационные фильмы способствуют формированию эмоционально-оценочного отношения к окружающей действительности, развитию мышления, пониманию причинно-следственных связей [2, С. 34].

Анализ ряда психолого-педагогических и искусствоведческих исследований (Л.И. Баженова, Г.Н. Козак, С.М. Эйзенштейн, М.И. Яновский), а также работ мультипликаторов (Ю.Б. Норштейн, И.П. Иванов), показал, что мультипликационные фильмы являются одним из уникальнейших инструментов воздействия на ребёнка благодаря своим характеристикам. Однако в практике школьного образования потенциал мультфильма реализуется слабо.

Рассмотрим некоторые психологические аспекты.

Характерная особенность обучающихся 5-6 классов ярко выраженная эмоциональность восприятия. А что может быть ещё более эмоциональным, чем просмотр мультипликационного фильма. И что, как не мультфильм, поможет ребенку в развитии воображения.

Некоторые возрастные особенности присущи вниманию обучающихся данного возраста. Основная из них – слабость произвольного внимания, которая требует так называемой близкой мотивации [4, С. 128].

Характерной особенностью памяти в 11-12 лет является переход от механического запоминания к смысловому без осознания смысловых связей. Ученики предпринимают попытки осмысленного запоминания материала. В процессе просмотра мультипликационных фильмов память непроизвольно срабатывает на запоминание материала.

Для детей младшего подросткового возраста характерны следующие особенности восприятия: окружающие их предметы и явления они воспринимают неточно, то есть способны выделить случайные признаки и особенности, которые по каким-либо причинам привлекли их внимание. Эти возрастные особенности необходимо учитывать при организации образовательной деятельности учащихся 5-6 классов.

Использование мультипликационных фильмов в обучении русскому языку позволяет школьникам представлять информацию в различных формах, сделать объяснение педагога более иллюстративным. Мультфильм может выступать как дополнительное средство источника знаний, так и как самостоятельное, способствует расширению кругозора школьников в определенной области научного знания, формированию представлений об изучаемом объекте, явлении, событии, также мультипликационные фильмы помогают повысить мотивацию познавательной деятельности.

В современном образовательном процессе мультипликационный фильм выступает в качестве мощного источника воздействия на сознание и подсознание ребенка. Он может использоваться на всех этапах школьного обучения.

Рассмотрим примеры использования мультипликационных фильмов на уроках русского языка в 5-6 классах при изучении различных тем.

Тема. Однозначные и многозначные слова, их употребление в потоке речи (с привлечением мультипликационного фильма).

Цель – ученики углубят и систематизируют знания по теме «однозначные и многозначные слова», а также научатся использовать эти слова в потоке речи.

Для наглядного изучения предлагается использовать мультипликационный фильм.

Слово учителя: для того, чтобы сделать нашу речь правильной и разнообразной, нам необходимо разграничить, какие слова в русском языке являются однозначными, а какие многозначными. Нам необходимо вспомнить указанные определения.

Учитель: дает ученикам задание, направленное на самостоятельное повторение указанной темы.

Задание: вашему вниманию представлен отрывок из мультипликационного фильма «Лунтик» серия «Блинчики». Посмотрите данный фрагмент, после чего ответьте на вопросы.

После просмотра фрагмента, учитель задает вопросы и контролирует выполнение задания:

1. Сформулируйте определение, что такое «однозначное слово», где подобные слова могут встречаться;
2. Сформулируйте определение, что такое «многозначные слова», где подобные слова могут встречаться;
3. Приведите по 5 примеров однозначных и многозначных слов, запишите их в тетрадь.

Фрагмент из мультипликационного фильма:



Слово учителя: после того, как мы проанализировали и вспомнили, что такое однозначные и многозначные слова, нам необходимо выполнить небольшое упражнение на закрепление этого правила.

Задание: возьмите карточку (приложение 1) и подчеркните слова, которые имеют только одно значение (т.е. являются однозначными).

Ученики: выполняют задание учителя.

Учитель: контролирует выполнение, при возникновении трудностей помогает ученикам преодолеть их. После выполнения работы организует проверку упражнения.

Слово учителя: какой основной вывод можно сделать из содержания выполненного Вами задания?

Ученики: делают вывод.

Ученики: делают вывод о категории однозначных и многозначных слов, о правильности употребления указанных слов в речи. Употребление в речи многозначных слов помогают разнообразить её, сделать более грамотной.

Тема. Орфография. Правописание гласной в корне (проверяемая и непроверяемая гласная корня). Дефисное расписание частиц (с привлечением мультипликационного фильма).

Ученики вспоминают и получают новые знания, которые позволят углубить знания по орфографии. Усиливая знания по орфографии, ученики развивают грамотность речи, не допуская в ней ошибки. Для решения задачи ученикам также предлагается мультипликационный фильм.

Слово учителя: Орфография и знания правил является неотъемлемой частью для развития грамотной речи. На предыдущем этапе мы вспомнили об однозначности и многозначности слов, сейчас же мы должны вспомнить правописание гласных в корне (проверяемая и непроверяемая гласная корня), так как именно эти правила вызывают основные затруднения. Для решения поставленной задачи нам, как и в предыдущем блоке, поможет мультипликация.

Задание: для решения поставленной задачи, учащимся необходимо самостоятельно разделиться на две группы. Первая группа – анализирует мультипликационный фильм, самостоятельно пытается сформулировать правило правописания проверяемой гласной в корне. Вторая группа – параллельно с первой группой анализирует мультипликационный фильм и дает формулировку правила, как правильно писать непроверяемую гласную в корне. Помимо работы двух групп, учитель

выбирает одного ученика (возможно привлечение двух учеников), который при просмотре мультипликационного фильма формулирует правило «дефисное написание частиц».

Задание для группы №1: посмотрите мультипликационный фильм и подготовьте выступление перед классом – как правильно написать проверяемую гласную в корне.

Задание для группы №2: посмотрите мультипликационный фильм и подготовьте выступление перед классом – как правильно написать непроверяемую гласную в корне.

Индивидуальное задание: поработайте материалом мультипликационного фильма и ответьте на вопрос – какие частицы пишутся через дефис.

Мультипликационный фильм – «Барбоскины» серия «Раз шпаргалка, два шпаргалка».



Ученики: две группы и учащийся с индивидуальным заданием анализируют материал и поочередно отвечают на заданные вопросы, делают записи в тетрадях.

Учитель: после просмотра мультипликационного фильма задает вопросы ученикам.

1. Вспомните правила, которые записывал Дружок, и оформите их в виде схем.
2. Вспомните последние 3 изученные орфограммы и оформите их в виде схем.
3. Объясните ошибки, исправленные Дружком.

Слово учителя: рассмотрев правила по орфографии, мы можем закрепить их и выполнить ряд небольших упражнений.

Задание учителя: раздает упражнение ученикам и контролирует выполнение. При возникновении вопросов учитель помогает в их решении.

Тема. Орфография. Правило суффикс ЕК/ИК у имени существительного.

На данном уроке ученики находят выход из проблемной ситуации, созданной в начале внеклассного мероприятия, с помощью учителя формулируют правило. Большое внимание уделяется самостоятельной работе учеников.

Слово учителя: как было установлено в начале урока, для того чтобы говорить грамотно и правильно, необходимо соблюдать орфографические правила. На данном этапе урока нам необходимо повторить правило суффикс ЕК/ИК у существительного.

Задание: ученикам необходимо проанализировать мультипликационный фильм, который содержит в себе правило «суффикс ек/ик у имен существительных».

Учитель: организует просмотр мультипликационного фильма.

Мультипликационный фильм: «В стране невыученных уроков».



Учитель: после просмотра мультипликационного фильма (фрагмента), учитель раздает карточки с заданием для учеников по правилу из фрагмента.

Раздаточный материал для учеников:

Вставьте пропущенные буквы. Выделите суффикс. Объясните правописание гласной в суффиксе.

Бант...к, винт...к, внуч...к, диванч...к, горош...к, дружоч...к, дожд...к, звоноч...к, дом...к, сыноч...к, сад...к, песоч...к, мост...к, ножич...к, куст...к.

После выполнения задания по карточке, учитель организует проверку: учитель показывает слайд с правильными ответами. Учащимся необходимо самим выполнить проверку работы и оценить себя самостоятельно.

Учитель: задает вопрос, направленный на выявления усвоения правила.

Ученики: отвечают правило написания суффикса ЕК/ИК у имен существительных.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что мультипликационный фильм, выступает не только в качестве средства организации досуга младших школьников, но и является эффективным средством обучения; результативность использования мультипликационных фильмов в образовательном процессе школьников обеспечивается:

– качеством отбора мультипликационных фильмов;

– методически грамотной организацией работы над содержанием мультипликационного фильма, отвечающей потребностям и интересам учащихся 5-6 классов.

Литература:

1. Барышева, Ю.С. Образовательный потенциал современной массовой культуры как агента социализации / Ю.С. Барышева // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2019. – № 6. – С. 143.

2. Бурухина, А.Ф. Мультфильмы в педагогическом процессе: угрозы и возможности / А.Ф. Бурухина // Германия, Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 141 с.

3. Васильев, И.С. Положительное и отрицательное влияние отечественных и зарубежных мультфильмов на психику детей подросткового возраста / И.С. Васильев // Молодой ученый. – 2016. – №12. – С. 761-764. – URL <https://moluch.ru/archive/116/31194/> (дата обращения: 11.09.2022).

4. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Современная энциклопедия, 1956. – 388 с.

5. Ермизина, Е.В. Мультфильмы – дети: от контента к пониманию / Е.В. Ермизина // Мир психологии. – 2010. – № 1. – С. 56.

6. Лалетина, А.Ф. Анализ воспитательного потенциала мультипликационных фильмов / А.Ф. Лалетина // Начальная школа плюс до и после. 2010. – № 8. – С. 82-87.

7. Суворова, Н.В. Мультипликация как способ влияния на формирование социокультурной идентичности ребенка / Н.В. Суворова // Молодой ученый. – 2014. – № 8. – С. 740-742. – URL <https://moluch.ru/archive/67/11209/> (дата обращения: 20.08.2022)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры огневой подготовки, полковник полиции Карданов Арсен Климович Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА В ПРАКТИЧЕСКОЙ СТРЕЛЬБЕ С СОТРУДНИКАМИ ОВД РФ

Аннотация. Занятия по огневой подготовке, проводятся с целью выработки у слушателей умений максимально эффективного и безопасного использования табельного оружия, а также передачи знаний по тактике ведения боя, оценки ситуации и правомерности использования сотрудником оружия. Выполняя свою основную задачу по охране прав и свобод граждан, сотрудники полиции, могут оказаться в ситуации требующей использования огнестрельного оружия, однако не обладая достаточным количеством знаний и навыков, от его использования ситуация может только ухудшиться. Именно поэтому в процессе обучения, наравне с другими дисциплинами, слушатели получают навыки владения оружием, его хранения и обслуживания. На занятиях по огневой подготовке обучающихся знакомят с основами внутренней и внешней баллистики, принципами работы оружия, основными видами оружия, состоящими на вооружении ОВД России. Высокого уровня подготовки стрелков можно добиться только на основе применения достижений передовых знаний в области науки и практики, направленных на совершенствование средств и методов обучения. Выход на качественно новый уровень работы возможен только при условии повышения профессиональной подготовки и ее составной части – огневой тренировки. Для сотрудников ОВД ее эффективность особенно важна при задержании преступных групп и вооружённых правонарушителей, которые для достижения своих целей прибегают к опасным правонарушениям, не останавливаясь ни перед какими злодеяниями, вплоть до убийства. Говоря о представителях различных ударных отрядов Росгвардии, МВД и ОВД, мы имеем дело с людьми, основной задачей которых является штурм зданий, охрана зданий, различные рейды и т.д. Особенностью данной группы является более тяжелое вооружение, помимо прочего они используют различные гранатометы, которые могут распылить слезоточивый газ и стрелять соколиними или фугасными снарядами, пулеметы, снайперские винтовки, соответственно и спектр упражнений необходимых к выполнению в процессе тренировок выше, как и требования к показателям их огневой подготовки. Для тренировок подобных команд более эффективным будет использование различных тренажёров предназначенных для группового прохождения, также моделирование помещений с преступниками или заложниками и задачей команды будет ликвидация преступников и освобождение заложников. Преимуществом использования тренажёров является то что, ввиду развитости данного направления науки, их уже изобретено и изобретается огромное количество, что даёт разнообразие и большой спектр выбора необходимых тренажёров. Каждый тренажёр выполняет свою функцию и направлен на улучшение различных аспектов стрельбы. На сегодняшний день их использование выдвинуло качество подготовки на совершенно новый, более эффективный уровень, что позволяет обучать гораздо лучше, быстрее и результативнее. Таким образом, за тренажёрами будущее. Необходимо и дальше развивать данное направление науки, и все вообще внедрять их не только в учебных заведениях структуры МВД, но также и использовать их на рабочих местах, чтобы сотрудники могли в свободное время поддерживать и совершенствовать свою стрельбу.

Ключевые слова: огневая подготовка, образовательные организации МВД России, учебно-тренировочный процесс, владение оружием, стрелки.

Annotation. Classes in firearms training are held with the aim of developing students' skills for the most efficient and safe use of service weapons, as well as transferring knowledge on combat tactics, assessing the situation and the legality of using weapons by an employee. Carrying out their main task of protecting the rights and freedoms of citizens, police officers may find themselves in a situation requiring the use of firearms, but without sufficient knowledge and skills, the situation can only worsen from its use. That is why in the process of training, along with other disciplines, students acquire the skills of owning weapons, their storage and

maintenance. In firearms training, students are introduced to the basics of internal and external ballistics, the principles of operation of weapons, and the main types of weapons that are in service with the Russian police department. A high level of training of shooters can only be achieved through the application of the achievements of advanced knowledge in the field of science and practice, aimed at improving the means and methods of training. Achieving a qualitatively new level of work is possible only if professional training and its integral part – fire training are improved. For police officers, its effectiveness is especially important when detaining criminal groups and armed offenders who, in order to achieve their goals, resort to dangerous offenses, without stopping at any atrocities, up to murder. Speaking about representatives of various shock detachments of the Russian Guard, the Ministry of Internal Affairs and the Department of Internal Affairs, we are dealing with people whose main task is to storm buildings, guard buildings, various raids, etc. A feature of this group is heavier weapons, among other things, they use various grenade launchers that can spray tear gas and shoot falcon or high-explosive shells, machine guns, sniper rifles, respectively, and the range of exercises required to be performed during training is higher, as are the requirements for their indicators. fire training. For training such teams, it will be more effective to use various simulators designed for group passage, as well as modeling rooms with criminals or hostages, and the task of the team will be to eliminate criminals and free the hostages. The advantage of using simulators is that, due to the development of this area of science, a huge number of them have already been invented and are being invented, which gives a variety and a wide range of choice of necessary simulators. Each simulator has its own function and is aimed at improving various aspects of shooting. Today, their use has pushed the quality of training to a whole new, more effective level, which allows you to teach much better, faster and more efficiently. Thus, the simulators are the future. It is necessary to further develop this area of science, and in general to introduce them not only in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs, but also use them in the workplace so that employees can maintain and improve their shooting in their free time.

Key words: fire training, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, educational and training process, possession of weapons, shooters.

Введение. Практика применения огнестрельного оружия в ОВД отчетливо свидетельствует о том, что на эффективность его использования влияет уровень освоения дисциплины «Огневая подготовка».

Так, сотрудники ОВД обязаны обладать рядом специфических качеств, одним из которых является умение обращения с огнестрельным оружием. Данные навыки вырабатываются в процессе прохождения дисциплины «Огневая подготовка», которая является неотъемлемой частью процесса обучения.

Занятия по огневой подготовке, проводятся с целью выработки у обучающегося контингента умений максимально эффективного и безопасного использования табельного оружия, а также передачи знаний по тактике ведения боя, оценки ситуации и правомерности использования сотрудником оружия. Выполняя свою основную задачу по охране прав и свобод граждан, сотрудники полиции, могут оказаться в ситуации требующей использования огнестрельного оружия, однако не обладая достаточным количеством знаний и навыков, от его использования ситуация может только ухудшиться. Именно поэтому в процессе обучения, наравне с другими дисциплинами, обучающиеся получают навыки владения оружием, его хранения и обслуживания [8, 11].

В числе задач огневой подготовки сотрудников ОВД выступают:

- обучение навыкам самостоятельного ведения огня;
- изготовка к стрельбе из различных положений;
- формирование умений быстрого принятия правильных решений;
- воспитание уверенности, приобретение знаний о задержке и неисправности оружия, а также требований и безопасности обращения с оружием;
- обучение поражению цели с одного выстрела;
- умение применять оружие в различных климатических условиях;
- формирование навыков ведения огня в условиях ограниченной видимости, а также в условиях ограничивающих прицеливание;
- выполнение неполной разборки и сборки пистолета.

На занятиях по огневой подготовке обучающихся знакомят с основами внутренней и внешней баллистики, принципами работы оружия, основными видами оружия, состоящими на вооружении ОВД России.

Изложение основного материала статьи. Высокого уровня подготовки стрелков можно добиться только на основе применения достижений передовых знаний в области науки и практики, направленных на совершенствование средств и методов обучения. Выход на качественно новый уровень работы возможен только при условии повышения профессиональной подготовки и ее составной части – огневой тренировки. Для сотрудников ОВД ее эффективность особенно важна при задержании преступных групп и вооружённых правонарушителей, которые для достижения своих целей прибегают к опасным правонарушениям, не останавливаясь ни перед какими злодеяниями, вплоть до убийства.

Многочисленные исследования причин потерь личного состава в ходе выполнения оперативно-служебных задач, проведенных на основе архивных уголовных дел, материалов служебных и прокурорских проверок, свидетельствуют о том, что провоцирующие беспечные действия представителей правоохранительных органов способствовали осуществлению против них преступных намерений со стороны лиц, совершающих противоправную деятельность [2, 7, 8].

Особенностями, которые необходимо учитывать при подготовке сотрудников ОВД, являются:

- стрельба на опережение, без тщательного прицеливания, в ограниченное время;
- стрельба в условиях ограниченной видимости;
- стрельба в движении или на фоне сбивающих и отвлекающих факторов физической или психологической природы;
- стрельба на коротких, сверхкоротких дистанциях.

Упор на стрельбу на коротких дистанциях делается, потому что, как правило, ситуация в которой необходимо будет воспользоваться оружием будет скорее возникать во время опроса подозреваемых, свидетелей либо на месте происшествия, а именно когда вероятность встречи с потенциальным преступником лицом к лицу высока, соответственно навыки прицельной стрельбы или стрельбы на долинных дистанциях будут использоваться гораздо реже остальных, соответственно необходимо оценить уровень стрельбы на коротких дистанциях и за период повышения квалификации повысить именно эти показатели. Особое внимание также должно быть приковано интуитивной стрельбе, так как она подразумевает стрельбу без прицеливания. Представим ситуацию, в которой оперативный сотрудник, расследуя дело, пришёл проверить квартиру в которой, по словам свидетелей, может проживать преступник. Преступник запросто может притвориться невиновным и спокойным, и заманить оперативного сотрудника в квартиру и застав его врасплох открыть по нему огонь, тогда у сотрудника каждая секунда на счету, и нет времени целиться в преступника, остаётся просто стрелять в его направлении [1, 2, 6].

Или же смоделируем другую ситуацию, где преступник преследует цель скрыться с места преступления, и оперативный сотрудник, увидев это, начинает за ним погоню, в которой преступник пытается, отстреливаясь оторваться от

погони. В такой ситуации тоже рискованно пытаться вести по прицельный огонь, гораздо эффективнее стрелять в направлении преступника или в воздух, оказывая на него психологическое давление и создавая ему дискомфорт, тем самым увеличивая свои шансы на его поимку. Упор на скоростную стрельбу также более оправдан чем упор на какие-либо другие аспекты огневой подготовки, по причине того, что навыки скоростной стрельбы, особенно на коротких дистанциях гораздо более оправданы, по причине того что находясь на близкой дистанции с преступником шансы попасть друг в друга высоки. Единственное, что может спасти полицейского от смерти это более высокая скорость стрельбы, которая гарантирует, как больший процент вероятности поразить цель, так и нанести ей больше урона, чем она полицейскому. По нашему мнению, на эти три аспекта стрельбы и должен делаться основной акцент в процессе повышения квалификации. Безусловно, речь не идёт о том, чтобы не отрабатывать остальные виды стрельбы, однако им должно посвящаться гораздо меньше времени, так как знания, полученные в результате их изучения, не будут иметь практического применения, и будут своего рода бесполезным балластом [3, 4, 10].

Говоря о представителях различных ударных отрядов Росгвардии, МВД и ОВД, мы имеем дело с людьми, основной задачей которых является штурм зданий, охрана зданий, различные рейды и т.д. Особенностью данной группы является более тяжелое вооружение, помимо прочего они используют различные гранатометы, которые могут распылить слезоточивый газ и стрелять соколиними или фугасными снарядами, пулеметы, снайперские винтовки, соответственно и спектр упражнений необходимых к выполнению в процессе тренировок выше, как и требования к показателям их огневой подготовки.

Если рассматривать снайперов, то у них своя отдельная методика подготовки, и они очень редко нуждаются в подтверждении своей квалификации, поскольку их отбор в отряды гораздо жёстче и требовательнее. Исключения, при которых снайперы должны будут наверстать упущенную форму, является возвращение в строй после травмы, соответственно необходимо, чтобы тело вновь адаптировалось к нагрузкам, также необходимо изучить, ухудшились ли результаты за время травмы или же нет.

К снайперам предъявляется ряд требований, которые являются специфичными, в именно знание местности, на которой происходит работа, скрытность, точность, терпеливость. Как правило, снайперы устраивают засады, в местах в которых, во-первых, противника будет трудно определить, во-вторых, место должно давать ему максимально большой обзор на территории, за которой ему поручено следить или прикрывать своих напарников. Говоря об остальном отряде спецназа, то это люди прошедшие конкурентный отбор, и доказавшие что они являются лучшими из лучших. А значит и требования к ним предъявляются очень высокие. Как правило, они работают в командах и 70% успешности выполнения поставленной цели составляет общая моральная и психологическая обстановка в команде. Нередко такие команды сравнивают с семьями, так как это люди, которые готовы отдать за жизнь за своего напарника, и рискуют они своей жизнью каждый день. Соответственно без доверия друг к другу такая команда практически обречена на неудачу. Также многие специалисты отмечают, что наравне с командным духом стоит коммуникация в команде [3, 5, 9].

Когда отсутствует четкая коммуникация и взаимопонимание между собой, команда начинает путаться и допускать ошибки, которые могут стоить ей жизни сослуживца или мирных жителей. Возвращаясь к разговору об огневой подготовке в таких командах, без сомнений их показатели должны быть на высоте. Учитывая, специфику их работы они должны разработать эффективный план и четко его придерживаясь, максимально быстро зачистить территорию, при этом сделав как можно меньше выстрелов и понеся минимальные потери, как среди людей, так и среди техники, оружия и снарядах. Основным требованием является высокая точность стрельбы, высокая реакция, быстрота мышления и оценки обстановки. Можно предположить, что большая часть работы по тренировке приобретенных навыков должна проводиться также в команде, потому что они не будут работать в одиночку, а будут делать все вместе, а значит и в процессе тренировки отрабатывается командная работа и взаимосвязь, в результате неудачи на тренировке сразу будет видно, кто именно проседает и тянет команду вниз. Этому стрелку надо будет либо улучшить личные показатели, либо улучшить свою работу в команде.

Основным звеном любой команды является ее командир, которого отличает больший уровень профессионализма и опытности от остальных членов команды. Помимо этого он несёт ответственность за выполнения поставленной задачи и за жизнь и здоровье свои подчинённых и от его решений зависит очень много, поэтому лидер не имеет права даже с возрастом проседать в результатах, как физической и огневой подготовки, так и тактической и стратегической.

Для тренировок подобных команд более эффективным будет использование различных тренажёров предназначенных для группового прохождения, также моделирование помещений с преступниками или заложниками и задачей команды будет ликвидация преступников и освобождение заложников. Преимуществом использования тренажёров является то что, ввиду развитости данного направления науки, их уже изобретено и изобретается огромное количество, что даёт разнообразие и большой спектр выбора необходимых тренажёров. Каждый тренажёр выполняет свою функцию и направлен на улучшение различных аспектов стрельбы, и на сегодняшний день их использование выдвинуло качество подготовки на совершенно новый, более эффективный уровень, что позволяет обучать стрелков гораздо лучше, быстрее и результативнее. Есть тренажеры, позволяющие усовершенствовать скоростную стрельбу, есть тренажеры позволяющие повысить точность стрельбы, а новейшие из них позволяют даже отрабатывать работу в группах из нескольких человек, имитируя спасение заложника или ликвидацию банды преступников засевших в здании.

Выводы. Таким образом, за тренажёрами будущее. Необходимо и дальше развивать данное направление науки, и все вообще внедрять их не только в образовательных организациях МВД России, но также и использовать их на рабочих местах, чтобы сотрудники могли в свободное время поддерживать и совершенствовать свою стрельбу.

Литература:

1. Абидов, Р.Р. Правовые основы организации огневой подготовки сотрудников полиции / Р.Р. Абидов // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 1. № 5. – С. 88-91.
2. Гедгафов, М.М. Применение современных технологий обучения при подготовке стрелков / М.М. Гедгафов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 148-150.
3. Гуков А.А. Применение огнестрельного оружия сотрудниками полиции при осуществлении своей деятельности / А.А. Гуков, А.В. Дмитриев, Е.В. Цветков // В сборнике: Актуальные проблемы теории и практики специальной подготовки в органах внутренних дел. Сборник научных статей. Всероссийская научно-практическая конференция. Москва, – 2021. – С. 101-106.
4. Давыдов, М.В. Проблемы применения огнестрельного оружия сотрудниками полиции / М.В. Давыдов // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. – 2019. – № 3 (80). – С. 49-53.
5. Жамборов, А.А. Некоторые особенности формирования психологической устойчивости и физической готовности сотрудников органов внутренних дел к применению боевого оружия / А.А. Жамборов // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 3(154). – С. 343-345.

6. Карданов, А.К. Влияние физической подготовленности на технику стрельбы слушателей образовательных организаций МВД России / А.К. Карданов // Пробелы в российском законодательстве. – 2021. – Т. 14. № 4. – С. 75-78.
7. Карданов, А.К. Актуальные проблемы огневой и физической подготовки сотрудников полиции / А.К. Карданов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 113-116.
8. Таков, А.З. Психолого-педагогические аспекты совершенствования огневой подготовки слушателей образовательных организаций МВД России / А.З. Таков // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 1-1. – С. 169-175.
9. Черкесов, А.Ю. Актуальные вопросы огневой подготовки сотрудников полиции / А.Ю. Черкесов // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 10 (161). – С. 404-405.
10. Черкесов, А.Ю. Педагогические условия совершенствования огневой подготовки сотрудников полиции / А.Ю. Черкесов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 227-229.
11. Шидиев, М.Н. Актуальные вопросы совершенствования огневой подготовки сотрудников полиции / М.Н. Шидиев, Н.Н. Северин // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования физической культуры и спорта. Статьи Межвузовской научно-практической конференции. Санкт-Петербург. – 2021. – С. 219-223.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры огневой подготовки, полковник полиции Карданов Арсен Климович Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ОГНЕВАЯ ПОДГОТОВКА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация. В последние годы, мы наблюдаем изменения в системе образования, которые не обошли стороной и вузы МВД России, что выражается в преобладании правовой подготовки над профильной и не позволяет в полной мере подготовить будущие кадры для МВД. В результате слушатели не осваивают достаточные навыки организации и выполнения своей основной задачи и работы. Практика применения огнестрельного оружия в ОВД отчетливо свидетельствует о том, что на эффективность его использования влияет уровень освоения дисциплины «Огневая подготовка». Данные навыки вырабатываются в процессе прохождения дисциплины «Огневая подготовка», которая является неотъемлемой частью процесса обучения. Занятия по огневой подготовке, проводятся с целью выработки у слушателей умений максимально эффективного и безопасного использования табельного оружия, а также передачи знаний по тактике ведения боя, оценки ситуации и правомерности использования сотрудником оружия. На занятиях по огневой подготовке слушателей знакомят с основами внутренней и внешней баллистики, принципами работы оружия, основными видами оружия, состоящими на вооружении ОВД России. Реализация огневых навыков у слушателей образовательных организаций состоит в знании боевых и технических свойств оружия, умении быстро устранять задержки и вести меткий огонь. Основной целью занятий по огневой подготовке является обучение личного состава в течение ограниченного бюджета времени и условиях ограниченности ресурсов использовать и правильно применять оружие. И на помощь здесь приходят лекционные, теоретические материалы, индивидуальные и групповые учебно-тренировочные занятия, а также самостоятельная подготовка. Вместе с тем, понимая ограниченную трудоемкость дисциплины, следует понимать, что на занятиях преподаватель не имеет возможности уделять достаточно времени каждому обучающемуся. Это вызывает затруднения в обучении, поэтому здесь на помощь приходят индивидуальные занятия и консультации. Занятия по огневой подготовке, проводятся с целью выработки у слушателей умений максимально эффективного и безопасного использования табельного оружия, а также передачи знаний по тактике ведения боя, оценки ситуации и правомерности использования сотрудником оружия. Выполняя свою основную задачу по охране прав и свобод граждан, сотрудники полиции, могут оказаться в ситуации требующей использования огнестрельного оружия. Однако не обладая достаточным количеством знаний и навыков, от его использования ситуация может только ухудшиться. Именно поэтому в процессе обучения, наравне с другими дисциплинами, слушатели получают навыки владения оружием, его хранения и обслуживания.

Ключевые слова: огневая подготовка, образовательные организации МВД России, учебно-тренировочный процесс, преступность, владение оружием, слушатели.

Annotation. In recent years, we have seen changes in the education system that have not bypassed the universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia, which is expressed in the predominance of legal training over profile training and does not allow to fully prepare future personnel for the Ministry of Internal Affairs. As a result, trainees do not acquire sufficient skills to organize and perform their main task and work. The practice of using firearms in the police department clearly indicates that the effectiveness of its use is influenced by the level of mastering the discipline "Fire training". These skills are developed in the process of passing the discipline "Fire Training", which is an integral part of the learning process. Classes in firearms training are held with the aim of developing students' skills for the most efficient and safe use of service weapons, as well as transferring knowledge on combat tactics, assessing the situation and the legality of using weapons by an employee. At firearm training classes, students are introduced to the basics of internal and external ballistics, the principles of operation of weapons, and the main types of weapons in service with the Russian Internal Affairs Department. The implementation of fire skills among students of educational organizations consists in the knowledge of the combat and technical properties of weapons, the ability to quickly eliminate delays and conduct accurate fire. The main purpose of firearms training is to train personnel, within a limited budget of time and in conditions of limited resources, to use and correctly use weapons. And here lectures, theoretical materials, individual and group training sessions, as well as self-training come to the rescue. At the same time, understanding the limited labor intensity of the discipline, it should be understood that in the classroom the teacher does not have the opportunity to devote enough time to each student. This causes difficulties in learning, so individual lessons and consultations come to the rescue here. Classes in firearms training are held with the aim of developing students' skills for the most efficient and safe use of service weapons, as well as transferring knowledge on combat tactics, assessing the situation and the legality of using weapons by an employee. In carrying out their main task of protecting the rights and freedoms of citizens, police officers may find themselves in a situation requiring the use of firearms. However, without having enough knowledge and skills, the situation can only worsen from its use. That is why in the process of training, along with other disciplines, students acquire the skills of owning weapons, their storage and maintenance.

Key words: fire training, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, educational and training process, crime, possession of weapons, students.

Введение. Огневая подготовка является базовой дисциплиной из цикла боевой подготовки сотрудников ОВД, целью которой является обучение личного состава навыкам применения и ведения эффективного огня в ситуации боя.

Огневая подготовка, играя роль одного из главного направления подготовки, непрерывно реализуется на протяжении всего периода обучения в образовательных организациях МВД России. Наличие у обучающегося контингента глубоких знаний и устойчивых умений и навыков пользоваться оружием свидетельствует о высоком уровне подготовки.

Изложение основного материала статьи. Практика применения огнестрельного оружия в ОВД отчетливо свидетельствует о том, что на эффективность его использования влияет уровень освоения дисциплины «Огневая подготовка».

Реализация огневых навыков у слушателей образовательных организаций состоит в знании боевых и технических свойств оружия, умении быстро устранять задержки и вести меткий огонь.

Основной целью занятий по огневой подготовке является обучение личного состава в течение ограниченного бюджета времени и условиях ограниченности ресурсов использовать и правильно применять оружие. И на помощь здесь приходят лекционные, теоретические материалы, индивидуальные и групповые учебно-тренировочные занятия, а также самостоятельная подготовка [2].

Практические (учебно-тренировочные) занятия по огневой подготовке призваны для отработки знаний и навыков по выработке мышечной памяти у стрелков.

Вместе с тем, понимая ограниченную трудоемкость дисциплины, следует понимать, что на занятиях преподаватель не имеет возможности уделять достаточно времени каждому обучающемуся. Это вызывает затруднения в обучении, поэтому здесь на помощь приходят индивидуальные занятия и консультации.

Прицеливание, напрямую зависит от двигательных навыков полицейского, от правильно поставленной стойки, положения рук, координации движений и внимательности, реакция. Совокупность всех этих факторов и даёт в результате возможность судить насколько точно и быстро полицейский сможет прицелиться.

Методика тренировки может быть разнообразна и различна. Основной задачей ставящейся перед слушателями является обнаружение цели, как можно скорее прицелиться, выстрелить. Естественно, для этого могут быть использованы макеты людей, мишени, могут быть задействованы проекторы которые будут передавать изображение на экран, где будут появляться и исчезать различные цели, и задачей стрелка будет успеть прицелиться на цель до того как она пропадёт. Работа в парах также может быть задействована в данном процессе, моделирование различных ситуаций с имитацией задолжников и преступников.

К организации учебного процесса, безусловно приковано основное внимание, так как от того насколько эффективно используется время отведённое на освоение той или иной дисциплины напрямую зависит качество получаемого обучения, навыков и квалифицированности подготовленных кадров и их готовность нести службу в органах внутренних дел. В образовательных организациях МВД России, высокая эффективность организации учебно-тренировочного процесса достигается путём привлечения опытных и высококвалифицированных преподавателей по каждой дисциплине, входящей в учебную программу, которые в свою очередь обеспечивают непрерывный, тщательно проработанный и хорошо распределённый учебно-тренировочный процесс, который контролируется не только начальником учебного заведения, а также непосредственно руководством органов внутренних дел, которое занимается оценкой качества подготовки выпускников, как основной работодатель предъявляет свои требования к уровню подготовки будущих специалистов в тех или иных дисциплинах. Соответственно и подбор персонала, который будет осуществлять подготовку будущих специалистов довольно трудоемкий и ответственный процесс, так как именно от этих людей будет зависеть насколько хорошее образование и повышение квалификации получат слушатели, и к данному процессу ни в коем случае нельзя относиться пренебрежительно, можно даже сказать, что процесс организации учебного процесса начинается именно с этого этапа [3, 6, 10].

Успешность прохождения всего процесса обучения также зависит от уровня мотивации слушателей, достижение каких целей они поставили перед собой, и готовы ли они посвятить себя всецело в образовательный процесс, и заниматься самообразованием. Безусловно, это сугубо личное и каждый слушатель пришёл получать данную профессию с определённой целью, что касается центров повышения квалификации, то здесь ситуации немного сложнее, так как нередко можно встретить индивидов, целью которых является поддержание уже имеющейся формы, их отличает не особая заинтересованность в учебном процессе и слабая мотивация, а попадают индивиды, которые с каждым годом пытаются стать лучшей версией себя, не желая останавливаться в развитии, а получать как можно больше знаний, и совершенствоваться как ментально так и физически. Безусловно, мотивация последние гораздо выше, соответственно их погружённость в процесс обучения и самоотдача гораздо выше, чем у первых. Однако независимо от преследуемых целей и имеющихся результатов, центры повышения квалификации должны предоставлять для всех одинаковые условия для совершенствования, самосовершенствования и достижения поставленных целей. Что позволяет нам утверждать, что ещё одной задачей преподавательского состава является умение правильно настраивать слушателей, обладать знаниями в области психологии, чтобы уметь контролировать весь коллектив, видеть проблемы, возникающие в нем, подбадривать, мотивировать и ставить перед ним цели [4, 7].

Вышесказанное, указывает на то, что сотрудники полиции обязаны обладать рядом специфических качеств, одним из которых является умение обращения с огнестрельным оружием [1]. Данные навыки вырабатываются в процессе прохождения дисциплины «Огневая подготовка», которая является неотъемлемой частью процесса обучения. Занятия по огневой подготовке, проводятся с целью выработки у слушателей умений максимально эффективного и безопасного использования табельного оружия, а также передачи знаний по тактике ведения боя, оценки ситуации и правомерности использования сотрудником оружия. Выполняя свою основную задачу по охране прав и свобод граждан, сотрудники полиции, могут оказаться в ситуации требующей использования огнестрельного оружия, однако не обладая достаточным количеством знаний и навыков, от его использования ситуация может только ухудшиться. Именно поэтому в процессе обучения, наравне с другими дисциплинами, слушатели получают навыки владения оружием, его хранения и обслуживания. Слушатели образовательных организаций МВД России в отличие от обучающихся других высших учебных заведений для успешного прохождения обучения, должны заведомо обладать набором специфических качеств, таких как высокий уровень физической подготовки и психологическая устойчивость, что позволяет отобрать для дальнейшего обучения только лучших из лучших, людей которые смогут справиться с высокими нагрузками, как физическими, так и психологическими. Такая жесткая система отбора позволяет не только отбирать более достойных абитуриентов, а в основном связана с тем, чтобы люди неспособные нести службу по окончании образования, люди, идущие в органы внутренних дел для достижения своих корыстных целей не имели возможности поступать на обучение и службу, таким образом, шанс допуска до работы людей с плохими намерениями гораздо ниже, если бы не было такого жесткого отбора, то каждый второй поступал бы в высшие учебные заведения системы МВД, а по настоящему достойные абитуриенты могли бы лишиться такой возможности. Тем более, страшно было бы представить, если каждый желающий мог бы обучаться владению с огнестрельным оружием, которое является предметом повышенной опасности. Они бы могли опозорить честь полиции, и пользоваться своим должностным положением и причинять вред для здоровья граждан или же вовсе отобрать их жизни.

В последние годы, мы наблюдаем изменения в системе образования в нашей стране, которые не обошли стороной и образовательные организации МВД России, что выражается в преобладании правовой подготовки над профильной, что не позволяет в полной мере подготовить будущие кадры для МВД, так как слушатели не обладают достаточными навыками по организации и выполнению своей основной задачи и работы.

Первой проблемой, с которой сталкивается преподавательский состав, начиная огневую подготовку, это не готовность слушателей прибегнуть к использованию оружия. Основной целью и задачей является обучение сотрудников обращению с оружием, не нарушая законодательство, а именно использование оружия только в крайних случаях, без превышения своих полномочий, и без применения вреда здоровью граждан без особой необходимости. Если, этому аспекту не будет уделено должное внимание, то вина за совершенные в дальнейшем, в процессе службы ошибки обучающимся будет на совести преподавательского состава, который не приложил достаточно усилий для толкования законодательства, и объяснения касаясь опасности использования оружия. Однако, наше мнение таково, что в результате изменений в системе образования, о которых было сказано ранее, количество часов отведённых на огневую подготовку является очень маленьким. Отведённого времени не хватает для прохождения курса обучения как практической, так и устной ее составной, и преподавателям приходится либо уделять больше внимание одной из составных частей подготовки, либо охватывать лишь малую часть обеих. Такая ситуация не приводит ни к чему хорошему, а лишь усложняет процесс обучения и понижает качество получаемого образования [8, 9]. Неправильно, что прикладным программам образования уделяется так мало внимания, даже не смотря на то, что министерство внутренних дел, в первую очередь хочет получить сотрудника готового физически к предстоящей работе, и умеющего пользоваться огнестрельным оружием для защиты себя и граждан, а когда оно получает сотрудников, которые не отличаются высокими показателями физической и огневой подготовки, возникает ситуация, при которой в ведомстве наблюдается недостаток кадров, которые могли осуществлять патрулирование, преследование и задержание, а это является основной задачей любого сотрудника. Но при этом у министерства избыток кадров, которые могли бы производить всю остальную «кабинетную» работу. Отсюда и повышение преступности, потому что многие преступники знают о том, что большая часть сотрудников полиции неразвита физически, и убежать и вступить с ними в бой не является чем-то невозможным. Именно поэтому считаем необходимым либо пересмотр методик, используемых в процессе образования, либо пересмотреть распределения часов выделенных на каждую дисциплину, с большим упором на физическую и огневую подготовку [5, 7].

Выводы. В качестве изменения, можно предложить разделение в процессе обучения слушателей на несколько групп, в зависимости от их предпочтений, а именно если кто-то хочет в большей мере изучать право, уголовное и прочее законодательство, он должен иметь право на преобладание данных предметов в его расписании, однако в таком случае после окончания обучения, в дипломе должно это указываться, чтобы работодатель сразу мог понять, какие функции он будет выполнять по получении работы. Соответственно и слушатели, которые хотят больше времени уделять освоению приёмов борьбы, силового задержания и владению и обращению с оружием, также должны иметь право на это. Соответственно в процессе обучения, упор будет сделан на прикладные программы обучения, соответственно получая диплом о высшем образовании, об этом также делается пометка, и работодатель также как и с первым, сразу имеет понимание какой спектр задач может быть решён данным индивидом. По нашему мнению это может улучшить возникшую ситуацию и решить проблему, так как невозможно отрицать, что в образовательных организациях присутствует немало слушателей, которые могли бы добиться больших успехов в спорте и огневой подготовке, нежели в изучении права и законодательства. К сожалению, с современным уровнем преступности мы не можем себе позволить отказываться от физически развитых и подготовленных сотрудников, которые могли бы преследовать преступников по всей стране и гарантировать их поимку и аресту. Соответственно, раз мы не можем отказаться от этого, стоит увеличить либо количество таких сотрудников, либо качество их подготовки начиная с первых курсов образования в образовательных организациях МВД России.

Литература:

1. Федеральный закон «О полиции» от 07.02.2011 № 3-ФЗ [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110165/ (дата обращения 12.08.2022).
2. Приказ МВД России от 23.11.2017 г. № 880 «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации» // Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-mvd-rossii-ot-23112017-n-880-ob-utverzhenii/> (дата обращения 15.08.2022).
3. Абидов, Р.Р. Правовые основы организации огневой подготовки сотрудников полиции / Р.Р. Абидов // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 1. № 5. – С. 88-91.
4. Гедгафов, М.М. Применение современных технологий обучения при подготовке стрелков / М.М. Гедгафов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 148-150.
5. Жамборов, А.А. Некоторые особенности формирования психологической устойчивости и физической готовности сотрудников органов внутренних дел к применению боевого оружия / А.А. Жамборов // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 3(154). – С. 343-345.
6. Карданов, А.К. Влияние физической подготовленности на технику стрельбы слушателей образовательных организаций МВД России / А.К. Карданов // Проблемы в российском законодательстве. – 2021. – Т. 14. № 4. – С. 75-78.
7. Карданов, А.К. Актуальные проблемы огневой и физической подготовки сотрудников полиции / А.К. Карданов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 113-116.
8. Таков, А.З. Психолого-педагогические аспекты совершенствования огневой подготовки слушателей образовательных организаций МВД России / А.З. Таков // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 1-1. – С. 169-175.
9. Черкесов, А.Ю. Актуальные вопросы огневой подготовки сотрудников полиции / А.Ю. Черкесов // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 10 (161). – С. 404-405.
10. Черкесов, А.Ю. Педагогические условия совершенствования огневой подготовки сотрудников полиции / А.Ю. Черкесов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 227-229.

УДК 376

ассистент кафедры логопедия Кательсон Татьяна Александровна

Институт специального образования и психологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московского городского педагогического университета» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИЙ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖАННЫМ РАЗВИТИЕМ В ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГРАХ

Аннотация. Предметом исследования в данной статье являются особенности проявления эмоций младших дошкольников с задержанным развитием в театрализованных играх. В основу гипотезы положено предположение о наличии особенностей эмоциональных проявлений младших дошкольников с задержанным развитием обусловленных их общим психическим развитием. Представленная теоретическая аргументация опирается на научные исследования в области общей и специальной психологии и педагогики по исследуемой проблематике. Диагностическая часть эксперимента строится на критериях, определяющих актуальные возможности проявления эмоций детей данной категории в театрализованных играх по литературному произведению (стихотворению). Результаты исследования представлены в количественных и качественных показателях, отражающих степень выраженности эмоциональных проявлений младших дошкольников с задержанным развитием в сравнении с нормальными сверстниками в образных театрализованных играх. Количественные, статистические данные показали неоднородность выраженности эмоций детей четвертого года жизни с задержанным развитием в сравнении с их сверстниками с нормальным развитием в театрализации содержания стихотворения. Выявленные качественные показатели позволили сформулировать характеристики и обозначить особенности развития эмоциональных проявлений в образных театрализованных играх на детские стихи и сделать следующие выводы. Проявление эмоций детей данной категории в процессе театрализованных игр характеризуется незрелостью, что проявилось в когнитивном, эмоционально вербальном и невербальном (пантомимическом) компоненте в ролевом игровом действии. При этом передача роли осуществлялась в большей степени по подражанию после образца или в совместном действии с взрослым. Результаты эксперимента показали необходимость целенаправленного развития эмоций младших дошкольников с задержанным развитием. А также возможность использования театрализованно-игровой деятельности в развитии эмоций, как одного из значимых компонентов в становлении личности уже на ранних стадиях онтогенеза.

Ключевые слова: эмоции, театрализованные игры, театрализованно-игровая деятельность, младшие дошкольники с задержанным развитием, нормально развивающиеся дети, диагностика, онтогенез, дизонтогенез.

Annotation. The subject of research in this article is the features of the manifestation of emotions of younger preschoolers with delayed development in theatrical games. The hypothesis is based on the assumption that there are features of emotional manifestations of younger preschoolers with delayed development due to their general mental development. The presented theoretical argumentation is based on scientific research in the field of general and special psychology and pedagogy on the issues under study. The diagnostic part of the experiment is based on criteria that determine the actual possibilities for the manifestation of emotions of children of this category in theatrical games based on a literary work (poem). The results of the study are presented in quantitative and qualitative indicators, reflecting the degree of severity of emotional manifestations of younger preschoolers with delayed development in comparison with normal peers in figurative theatrical games. Quantitative, statistical data showed the heterogeneity of the expression of emotions in children of the fourth year of life with delayed development in comparison with their peers with normal development in theatricalization of the content of the poem. The identified qualitative indicators made it possible to formulate the characteristics and identify the features of the development of emotional manifestations in figurative theatrical games for children's poems and draw the following conclusions. The manifestation of emotions of children of this category in the process of theatrical games is characterized by immaturity, which manifested itself in the cognitive, emotionally verbal and non-verbal (pantomime) component in the role-playing game action. At the same time, the transfer of the role was carried out to a greater extent by imitation after the model or in joint action with an adult. The results of the experiment showed the need for purposeful development of emotions in younger preschoolers with delayed development. As well as the possibility of using theatrical and game activities in the development of emotions, as one of the significant components in the formation of personality already in the early stages of ontogenesis.

Key words: emotions, theatrical games, theatrical and game activities, younger preschoolers with delayed development, normally developing children, diagnostics, ontogenesis, dysontogenesis.

Введение. Театрализованные игры являются одним из видов театрализованно-игровой деятельности детей дошкольного возраста. Синтетический характер театрального искусства: взаимосвязь художественного слова, музыки, декорационно-художественного оформления до известной степени переносится в детскую театрализованно-игровую деятельность. Своеобразие этого вида художественной деятельности проявляется в сочетании зачатков ролевой игры и театрального искусства. Важные положения о генетической связи игры и искусства в онтогенезе содержатся в исследованиях отечественных психологов и педагогов (Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др.) [2, 3, 8, 9, 14].

Рассматривая игру ребенка как синтетическую художественную деятельность, Л.С.Выготский определяет ее «как первичную драматическую форму, отличающуюся этой драгоценностью, что артист, зритель, автор пьесы, декоратор и техник соединены в одном лице, что творчество ребенка в ней имеет характер синтеза – его интеллектуальная, эмоциональная и волевая область возбуждены с непосредственной силой жизни, без лишнего напряжения (в тоже время) его психики» [3].

К театрализованным играм можно отнести: режиссерские, где ребенок выступает в роли режиссера и действует с предметами на фланелеграфе, настольном театре или на ширме; игры ролевые, где дети сами исполняют роли персонажей литературных или музыкальных произведений, это игры – драматизации. При этом ролевые игры могут основываться на готовом литературном тексте или на составленном педагогом или психологом рассказе, отражающем проблему ребенка. По утверждению А.Н. Леонтьева игра-драматизация является одной из важных форм перехода к продуктивной, творческой, а именно эстетической деятельности, с характерным для нее мотивом воздействия на других людей [9].

Отечественные педагоги и психологи (Л.А. Артемова, Л.С. Выготский, И.Г. Вечканова, Т.Н. Доронина, Т.И. Ерофеева, А.В. Запорожец, Е.А. Медведева, Е. Рубенок, Л.С. Фурмина и др.), изучавшие театрализованно-игровую деятельность дошкольников, сходятся в утверждении о важности данного вида художественной деятельности, как для развития психических функций (внимания, воображения, восприятия, мышления, эмоциональной отзывчивости), так и для развития творчества детей [1, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14].

Сегодня прослеживаются противоречие между недостаточностью научных исследований по формированию эмоциональной отзывчивости в театрализованных играх дошкольников с нарушениями развития (И.Г. Вечканова, Е.А. Медведева) и значимостью развития данной психической функции для детей данной категории на ранних этапах дошкольного детства в контекст их общего и социокультурного становления личности. [4, 10]. В связи с этим, изучение особенности проявления эмоций младших дошкольников с задержанным развитием в театрализованных играх достаточно актуальным.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальная работа проводилась с 2021 по 2022 гг. на базе ГБОУ города Москвы Школы № 2115 дошкольное отделение. Исследование проводилось с участием 30 детей младшего дошкольного возраста от трех до четырех лет, из которых 20 детей, представляющих группу детей с задержанным развитием и 10 нормально развивающихся сверстников. Из 20 детей с задержанным развитием было 8 мальчиков и 10 девочек.

Целью исследования является подтверждение гипотезы о наличии у младших дошкольников с задержанным развитием особенностей проявления эмоций в театрализованных играх, обусловленных общей незрелостью развития детей данной категории.

Диагностика особенностей проявления эмоций проводилась на основе методик, используемых в психологии и педагогике в исследованиях ряда авторов (Л.А. Артемова, Е.А. Медведева, Л.С. Фурмина и др.) и адаптированных для младших дошкольников с задержанным развитием [1, 10, 12].

Задание 1. «Мишка косолапый» по стихотворению А.Барто предлагалось мальчикам. Цель. Выявить особенности проявления эмоций (злости, недовольства) в воображаемой игровой ситуации в процессе театрализации и передаче образа стихотворения при участии взрослого. Инструкция. Педагог эмоционально рассказывает ребенку содержание стихотворения, передавая в речи интонационно и мимически злость персонажа. «Жил был Мишка в лесу, он любил собирать шишки. Однажды большая шишка упала с дерева и ударила ему в лоб. Мишка рассердился (нахмурился) и топнул ногой». Затем предлагает поиграть. «Ты будешь как будто Мишка и покажешь, что с ним произошло в лесу, а я буду тебе помогать, рассказывая эту историю». Если ребенок затрудняется, то педагог показывает все действие и предлагает повторить по образцу. Если ребенок и в этом затрудняется, то педагог предлагает передать образ Мишки в совместном действии с ним, подражая движениям взрослого в роли Мишки, который рассердился.

Задание 2. «Наша Таня» по стихотворению А.Барто предлагалось девочкам. Цель. Выявить особенности проявления эмоций (печали, сожаления) в процессе театрализации стихотворения и передачи образа при взаимодействии с взрослым. Инструкция. Взрослый предлагает послушать историю, сопровождая ее мимическими выражениями, про девочку Таню, которая потеряла мячик и очень плакала из-за этого. Затем предлагает ребенку поиграть в эту историю. «Ты будешь эта Таня, которая очень расстроилась, даже заплакала, когда потеряла мячик, а я тебе помогу». Педагог эмоционально рассказывает стихотворение, а ребенок включается в действие самостоятельно в образе персонажа. Если ребенок затрудняется, то педагог показывает все действие и предлагает повторить по образцу. Если ребенок не выполняет по подражанию, то педагог предлагает передать образ Тани по содержанию стихотворения в совместном с ним пантомимическом действии.

Анализ результатов заданий выстраивался на количественных и качественных показателях. Качественная оценка основывалась на критериях: мотивационном, эмоционально-когнитивном, эмоционально-коммуникативном невербальном (пантомимика, мимика) и вербальном (возглас, слово), эмоционально-двигательном (адекватность, выразительность, активность или заторможенность), эмоционально-поведенческом (сотрудничество в совместной деятельности с взрослым: адекватное, позитивное, неадекватное, конфликтное). Количественный анализ проводился по трёхбалльной системе. 3 балла – самостоятельная передача эмоциональных проявлений образа в пантомимическом и вербальном выражении; 2 балла – совершает действия после образца; 1 балл – передает эмоции откровенно только в совместном действии с взрослым. Для статистической обработки результатов данных констатирующего эксперимента использовалась методика Манна-Уитни, с помощью которой определялась статистическая значимость различий на уровне исследуемых признаков при передаче эмоций младших дошкольников нормы и с задержанным развитием. Статистический анализ позволил обнаружить неоднородность проявления эмоций младших дошкольников с задержанным развитием в сравнении с их сверстниками с нормальным развитием на высокой степени значимости достоверных различий в первом задании $p=0,02$, во втором $p=0,01$, что позволило условно дифференцировать их на три уровня высокий, средний и низкий. в диадной игровой ситуации при взаимодействиях с взрослым.

В задании 1. «Мишка косолапый» на стихотворение А.Барто высокий уровень эмоциональных проявлений наблюдался у 55% мальчиков с нормальным развитием и характеризовался пониманием задания, самостоятельностью передачи ребенку образа и эмоций (злости, недовольства) в состоянии персонажа при выполнении простых движений («мишка топает»), изображающих образ «рассерженного мишки, наличием эмоционально вербального сопровождение действий (слова «хлоп», «топ» как «мишка»). Проявлялась эмоционально-двигательная выразительность в передаче образа «ходить в перевалочку», согласованность движения с содержанием текста в театрализации. Наблюдалась выраженная позитивность взаимодействия с взрослым в театрализации. Средний уровень эмоциональных проявлений образа стихотворения присутствовал у 45% мальчиков с нормальным развитием и 30% и сверстников с задержанным развитием и характеризовался: относительностью мотивации к игровому действию, сдержанностью в передаче экспрессивно-мимической выразительности образа (нахмуренность как недовольного мишки), выполнение задания только по подражанию, после показа взрослым пантомимических движений. Передача образа ребенком сопровождалась словами «хлоп», «топ», но неловкостью движений. Однако наблюдалось желание сотрудничать с взрослым и следовать предлагаемому образцу действия в игре драматизации. Низкий уровень эмоциональных проявлений образа стихотворения наблюдался только у 70% мальчиков с задержанным развитием и характеризовался: трудностями усвоения задания, размытостью, слабостью выражения эмоций (злости, недовольства) в пантомимическом действии, фрагментарным проявлением эмоций только при совместном выполнении игрового действия с взрослым, при этом отсутствии у ребенка вербального сопровождения действий образа персонажа, вялостью движений и пассивностью сотрудничества в игровом действии.

В задании 2. «Наша Таня громко плачет» высокий уровень проявления эмоций присутствовал у 75% девочек с нормальным развитием характеризовался: выраженным интересом к заданию, пониманием содержания инструкции, самостоятельностью передачи эмоций образа стихотворения (досады от потери мяча), яркостью эмоционально-пантомимического выражением «плача Тани, потерявшей мячик» в воображаемой ситуации, сопровождение передачу эмоций возгласами «ой, ой», проявлением эмоционально-экспрессивного удовольствия от игрового действия в театрализации. Средний уровень эмоциональных проявлений наблюдался у 25% девочек с нормальным развитием и 50% и сверстниц с задержанным развитием и характеризовался: сдержанностью мотивации при включении в игровое действие и проявлением эмоции в игре-драматизации стихотворения только по предлагаемому взрослым образцу действия. Только

подражая взрослому, дети использовали язык эмоционально вербального сопровождения действий «имитировали плач». Однако наблюдалась эмоционально-двигательная хаотичность подражательных действий. Низкий уровень эмоций в игровой ситуации присутствовал у 50 % девочек с задержанным развитием и проявился: в слабости мотивации, отсроченности включения в игровое действие при этом только совместно с взрослым, слабостью, заторможенностью пантомимического проявления эмоции при передаче образа, отсутствием вербального выражения эмоций.

Выводы. Результаты в количественных и качественных показателях позволили выявить особенности эмоциональных проявлений младших дошкольников и сделать следующие выводы:

1. Диагностический инструментарий по выявлению особенностей проявления эмоций в театрализованных играх для младших дошкольников с задержанным развитием оказалась информативной.

2. Данные эмпирического исследования свидетельствуют о незрелости эмоциональных проявлений детей 3-4 лет с задержанным развитием в диадных театрализованных играх.

3. Экспериментальные данные на основе методики Манна-Уитни показали статистические различия выраженности эмоций младшими дошкольниками с задержанным развитием и их сверстниками с нормальным развитием в передаче театрализованного образа, что характеризовалось неоднородностью их проявления у детей с задержанным развитием в большей степени на среднем и низком уровне выраженности. При этом низкие показатели проявления эмоций при передаче воображаемого образа в большей степени присутствовали у мальчиков с задержанным развитием, чем у девочек данной категории.

4. Сравнительный анализ полученных данных позволил получить критериально выраженные уровневые качественные характеристики по проявлению эмоций младших дошкольников с задержанным развитием и сформулировать особенности эмоциональной выразительности в театрализованных играх.

6. Результаты эксперимента подтвердили правильность выдвинутой гипотезы о наличии особенностей проявления эмоций детей 3-4 лет с задержанным развитием в диадных игровых действиях с взрослым, обусловленных незрелостью развития детей данной категории. А также показали необходимость проведения коррекционной работы по формированию эмоциональных проявлений детей данной категории и возможность осуществлять это через театрализованные игры.

Литература:

1. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников: Книга для воспитателя дет. сада / Л.В. Артемова. – Москва: Просвещение, 1991. – 127 с.
2. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 2010. – 186 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 93 с.
4. Вечканова, И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие / И.Г. Вечканова. – СПб.: КАРО, 2006. – 144 с.
5. Доронова, Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности / Т.Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – 2001. – №2. – С. 12-15.
6. Ерофеева, Т.И. Игра-драматизация / Т.И. Ерофеева, О.Л. Зверева // Воспитание детей в игре. – М., 1994. – 128 с.
7. Ершова, А.П. Взаимосвязь процессов обучения и воспитания в театральном образовании / А.П. Ершова // Эстетическое воспитание. Ежегодник РАО. – М., 2002. – 58 с.
8. Запорожец, А.В. Избранные психол. труды: в 2-х т. Т. 1. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником / А.В. Запорожец. – М., Педагогика. – 1986. – 320 с.
9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. 1 / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
10. Медведева, Е.А. Технологии театрализованно-игровой деятельности в развитии воображения и творчества дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / Е.А. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 169-172.
11. Рубенок, Е. Игры-драматизации в воспитании дошкольника / Е. Рубенок // Дошкольное воспитание. – 1983. – №12. – С. 18-21.
12. Фурмина, Я.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театральные игры: Художественное творчество и ребенок / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Педагогика, 2012. – 99 с.
13. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников / Э.Г. Чурилова. – М., Владос. – 2001. – 162 с.
14. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателя детского сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева, и др.; под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 175 с.

Педагогика

УДК 376.37

кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна

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

магистрант Дружинина Марина Игоревна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема поиска инновационных ресурсов логопедического воздействия с целью развития и коррекции связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Приведен обзор исследований, характеризующих нарушения связной монологической речи. Дана оценка имеющихся ресурсов, обеспечивающих организационно-методическое сопровождение логопедической работы в направлении связной речи. Обсуждается применение технологии логопедического воздействия средствами поликодовых текстов. Терминологически закреплено понятие поликодового текста. Представлен авторский технологический алгоритм использования поликодовых текстов для развития и коррекции связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. В основу заложено формирование речевых действий через моделирование текста средствами поликодовых конструкций. Предложенный алгоритм включает в себя две взаимосвязанные стадии и отдельные операции внутри. Описанный ресурс имеет интерактивную основу.

Детализированы результаты экспериментального исследования, подтверждающие эффективность инновационного технологического подхода.

Ключевые слова: поликодовый текст, коррекция и развитие связной речи, общее недоразвитие речи, технология, комикс.

Annotation. The article actualizes the problem of finding innovative resources for speech therapy in order to develop and correct coherent speech in preschoolers with general speech underdevelopment. A review of studies characterizing the violations of coherent monologue speech is given. An assessment is given of the available resources that provide organizational and methodological support for speech therapy work in the direction of coherent speech. The application of the technology of logopedic influence by means of polycode texts is discussed. The concept of a polycode text is terminologically fixed. The author's technological algorithm for using polycode texts for the development and correction of coherent speech in preschoolers with general speech underdevelopment is presented. It is based on the formation of speech actions through text modeling by means of polycode structures. The proposed algorithm includes two interrelated stages and separate operations inside. The described resource has an interactive basis. The results of the experimental study are detailed, confirming the effectiveness of the innovative technological approach.

Key words: polycode text, correction and development of coherent speech, general underdevelopment of speech, technology, comic.

Введение. Одной из главных проблем логопедической науки и практики является разработка вопросов развития и коррекции связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР), как неотъемлемой составляющей речевой компетенции, определенной Федеральным государственным стандартом. Многими специалистами в области логопедии доказано, что дошкольники с ОНР самостоятельно не могут овладеть монологической речью, испытывают трудности в программировании связного высказывания, что является следствием недоразвития всей языковой системы, начиная с фонетического восприятия обращенной речи, лексического строя языка и заканчивая грамматическими конструкциями.

Предпосылками для коррекции и развития выступают частичное владение фразовой речью, уверенное использование простых предлогов, в некоторых случаях интуитивное ощущение отличия текста от простой фразы и набора предложений, зачатки верного грамматического оформления фраз. Некоторые дошкольники различают словообразовательные модели и различные грамматические формы слов в импрессивной речи, так как имеют достаточный для этого объем понимания; они знакомы с различными поликодовыми конструкциями в виде пиктограмм, схем, комиксов, в многообразии представленных в логопедических тетрадях и пособиях. В связи с этим использование поликодовых тестов в развитии и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР в настоящее время рассматривается как инновационный ресурс [5]. Технология поликодовых текстов в рамках обозначенной проблемы предполагает использование различных семиотических систем: текста, звукового канала, видеоряда, графики, инфографики, фотографий, видео, анимации и прочих семиотических систем, которые при правильной композиции могут служить средством ассоциативных опор при трансляции, воспроизведении или порождении связного высказывания у дошкольников указанной категории. Данный подход включает в себя моделирование краткой и развернутой программы связного сообщения, отражающей смысловую и языковую опору при пересказе и составлении самостоятельного связного высказывания.

Изложение основного материала статьи. Как показывают многочисленные исследования, среди нарушений связной речи у дошкольников с ОНР отмечаются фрагментарность восприятия и понимания текста, ограниченная возможность самостоятельного высказывания. При этом пропуск и перестановка семантически ключевых звеньев текста, соскальзывание на второстепенные смысловые части, включение «внеконтекстуальных» эпизодов нарушают логичность и целостность связного сообщения. В дальнейшем, обозначенные недостатки приводят к несформированности ключевых компетенций, являющихся базовыми средствами последующего школьного обучения детей. Перечисленные позиции диктуют необходимость осуществления специально организованной логопедической работы по развитию и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР.

Жулина Е.В., характеризуя связную речь дошкольников с ОНР, говорит, что основным признаком связного высказывания детей данной категории, является ограничение простым перечислением действий [6]. Баряева Л.Б. относит к своеобразию связной речи дошкольников с ОНР такое качество, как искаженное представление в сознании детей о языковых нормах [2]. Воробьевой В.К. отмечаются трудности в программировании связного высказывания у дошкольников с ОНР, что выражается в пропусках смысловых звеньев, незавершенности фрагментов. Имеют место «длительные паузы на границах фраз», отсутствие самостоятельности при выполнении заданий в различных форматах связной монологической речи (рассказ по картинке, серии картин, пересказ и рассказ – описание). Перечисленные недостатки отчетливо прослеживаются в сферах лексики, грамматики и синтаксиса [4]. По мнению Глухова В.П. данные проявления при ОНР, не устраненные в дошкольном возрасте, в дальнейшем скажутся на усвоении школьной программы, развитии важных психических процессов; выполнении ребенком ряда учебных действий (умение давать развернутые ответы на вопросы; воспринимать и воспроизводить текстовые учебные материалы; самостоятельно излагать свои суждения). Данные умения требуют достаточно высокого уровня развития связной речи [5].

В ходе проведенного нами исследования, в котором приняли участие 40 человек, были зафиксированы аналогичные нарушения связной монологической речи у дошкольников с ОНР, которые не детализируются в рамках данной статьи. По мнению Воробьевой В.К., все вышеперечисленные недостатки свидетельствуют о несформированности навыка перевода наглядной образной иконической программы связного сообщения с субъективного языка внутренней речи на единицы натурального языка [4].

В логике данной дискуссии мы считаем, что необходимо создать условия для развития и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР. Проведенный анализ имеющихся условий на базе четырех дошкольных учреждений г. Нижнего Новгорода показал следующее. Техническое оснащение учебно-воспитательного процесса в вышеперечисленных дошкольных учреждениях представлено компьютерной техникой, оснащенной различными современными программами обработки цифровой информации, мультимедиа проигрывателями и различными интерактивными средствами. Было зафиксировано, что в данных организациях ведется работа по развитию и коррекции связной монологической речи на подгрупповых, фронтальных, индивидуальных занятиях, где используются элементы театральной деятельности с применением арт-технологий. Дошкольники знакомы с поликодовыми текстами в виде графической записи структуры связного сообщения по методике Воробьевой В.К. [4], блоками – квадратами Глухова В.П. [5], схемами Теремковой Н.Э. [9], а также с поликодовыми текстами в виде комиксов по методике развития связной речи Ткаченко Т.А. [10], и т.д. Согласно общей оценки проанализированных условий, основные проблемы связаны с отсутствием четкого алгоритма, включенного в единый технологический процесс развития и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР.

С целью оптимизации организационно-методических условий сопровождения логопедической работы была предложена технология поликодовых текстов в развитии и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР. Она предполагает формирование речевых действий при пересказе и составлении связных самостоятельных высказываний с

опорой на модель смысловой и языковой организации текста средствами поликодовых конструкций.

Поликодовый текст мы рассматриваем как модель краткой и развернутой программы связного сообщения, которая отражает смысловую и языковую опору при пересказе и составлении самостоятельного высказывания. Данное определение опирается на утвержденное в науке представление о связной речи как о «совокупности речевых действий, которые следует формировать поэтапно» [3], параллельно с овладением старшими дошкольниками действиями наглядного моделирования на основе поликодовых структур (создание и использование наглядных моделей, планирование действий с наглядными моделями в форме образов-представлений в уме) [1].

Кравцовой К.А. было установлено, что старший дошкольный возраст является «сензитивным периодом формирования способности к наглядному моделированию». Способность к наглядному моделированию является интегративным личностным образованием этого периода в единстве операционально-деятельностного, ценностно-регулятивного, мотивационно- коммуникативного аспектов [7]. Наличие интерактивности и обратной связи с дошкольником обеспечивается возможностью коммуницирования с интерактивным героем игры средствами поликодовых объектов и сопровождается графическими и звуковыми эффектами. Поликодовые объекты с их широким доступом к мобильным устройствам и телевидению выступают средством стимулирования мотивации современных детей к логопедическим занятиям. Визуальный способ получения и усвоения информации является привычным, понятным и приоритетным, а активизация речи путем взаимодействия с героем интерактивной игры позволяет преодолеть речевой негативизм у этой категории дошкольников. Применение в технологической цепочке поликодовых текстов рассматривается нами как «формирование новых действий и соответствующих им чувственных образов и понятий» [4].

В рамках данного исследования был разработан технологический алгоритм использования поликодовых текстов для развития и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР. Он состоит из взаимосвязанных стадий:

- стадия предварительного усвоения системы ориентиров и правил организации связного высказывания;
- стадия активных действий на основе усвоенных ориентиров.

Обозначенные стадии подразделяются на этапы. На первой стадии было выделено два этапа. Первый этап направлен на формирование у дошкольников с ОНР ориентировочной деятельности по узнаванию текста, ознакомление со знаковой системой поликодовых конструкций, уточнение их значений. Рекомендуется подбирать поликодовые тексты таким образом, чтобы можно было наглядно объяснить дошкольнику отличия текста от набора несвязных предложений или обычной фразы. Для этого подбираются упражнения, которые направлены на выбор нужной пиктограммы из ряда других, предложенных логопедом. Далее, средствами интерактивных игр организуется работа на сравнение рассказа и отдельных бессвязных предложений. В игру вводятся поликодовые конструкции, иллюстрирующие содержание рассказа и материал, который не имеет отношения к его содержанию, таким образом осуществляется переход от интуитивного восприятия текста к его сознательному мотивированному исследованию на предмет нахождения содержания.

На втором этапе формирования первоначального навыка связывания фраз отрабатывается алгоритм установления связи между символическими изображениями предметов и их функциями. Главное методическое правило на этом этапе технологии сопряжено с «необходимостью показа внутренних смысловых отношений в максимально наглядном, «ощутимом виде», что предполагает отбор текстов повествовательной и описательной структуры и четкую проработку символики поликодовых структур. В целях развития и коррекции повествовательной речи вводятся картографические схемы, комиксы и пиктограммы, символизирующие последовательную организацию построения текста и создаются условия для формирования знаний о смысловой организации связного сообщения [4]. По итогам прохождения первой стадии технологии поликодовых текстов у дошкольников с ОНР появляется представление об отличиях связного сообщения от простой фразы или набора несвязных предложений, умение соединять предложения в связное сообщение с опорой на смысловые правила построения текста.

Первый этап в рамках второй стадии (активных действий на основе усвоенных ориентиров) предполагает закрепление знаний о правилах смысловой и языковой организации связного сообщения и последовательности логического конструирования фразы путем выбора необходимого символа или поликодовой конструкции. Технологическая цепочка формирования навыка связного высказывания на данном этапе выглядит следующим образом. Сначала непосредственные действия героев рассказа заменяются предметными картинками и происходит выстраивание плана истории в нужном порядке, который демонстрирует объектно-субъектная картографическая схема в предложенной интерактивной игре. Используется образец речевых средств при пересказе истории, вопросный план, игры и упражнения по подбору нужной лексики предметного и предикативного ряда, активизации словаря. При помощи пиктограмм ребенок выстраивает произнесенную им фразу, подбирает группу пиктограмм по одному общему признаку, составляет логические цепочки. Далее происходит усложнение задачи для дошкольников за счет отсутствия речевого образца логопеда [3].

На последнем этапе осуществляется переход к самостоятельной связной речи с опорой на правила смысловой организации текста, автономной ориентировки в системе знаков поликодовой конструкции и самостоятельному составлению плана связного сообщения. Технологически происходит создание условий для самостоятельного составления плана связного высказывания с последующим пересказом текста по краткой программе с опорой на субъектно-объектную картографическую схему в виде комикса. В завершении этапа осуществляется переход к упражнениям с опорой на наглядную модель (комикс) будущего самостоятельного рассказа.

Результаты экспериментального исследования подтвердили эффективность предложенного технологического подхода по развитию и коррекции связной речи средствами поликодовых текстов. Были получены следующие данные: 60,42% дошкольников с ОНР показали средний уровень связной речи при кратком и развернутом пересказе текста и самостоятельной продукции связного изложения, у 39,58% был зафиксирован высокий уровень воспроизведения самостоятельной речевой продукции (по сравнению с 10,75% исходного уровня). Показателей низкого уровня зафиксировано не было по сравнению с данными констатирующего этапа (23,3%).

Выводы. Технологический алгоритм использования поликодовых текстов в развитии и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР, предполагающий целенаправленную логопедическую работу с опорой на представления о структурно-семантических закономерностях построения связного высказывания, позволяет повысить уровень связности речевой продукции, мотивацию говорения и коммуникации, расширить речевой опыт, развивать когнитивные и творческие способности детей. Результаты экспериментального исследования подтвердили, что материал, содержащий поликодовую информацию, способствует успешному решению задач развития и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР, лучшему запоминанию и усвоению тематических блоков, целостному пониманию содержательной и смысловой стороны речи. Следует отметить, что на данный момент недостаточно изучен вопрос о типологии связности речевой продукции в соответствии с уровнями речевого недоразвития, не разработаны четкие критерии и условия перехода с одного уровня на другой, остаются открытыми вопросы планирования речевых действий у дошкольников с ОНР в форме образов-представлений в уме. Данные позиции мы рассматриваем как наиболее приоритетные для дальнейшего обсуждения в рамках выше обозначенной проблематики.

Литература:

1. Багинская, Н.Л. Моделирование как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.Л. Багинская // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 апр. 2014 г.). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – 294 с.
2. Баряева, Л.Б. Развивающие игры в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи / Л.Б. Баряева, Н.В. Миккоева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – №6 (147). – С. 163-165.
3. Визель, Т.Г. Нейролингвистический подход к дифференциальной диагностике детей с тяжелыми расстройствами речи // В сборнике: Современные проблемы речевого дизонтогенеза: психолого-педагогические аспекты. Международный сборник научных трудов. – Москва. – 2016. – С. 71-78.
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: МПСИ, 2016. – 328 с.
5. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
6. Жулина, Е.В. К вопросу о развитии связной речи в условиях дизонтогенеза / Е.В. Жулина, С.Е. Аргунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №57-10. – С. 173-179
7. Кравцова, К.А. Психологические условия формирования способности старшего дошкольника к наглядному моделированию. – Самара: Интерактив плюс, 2011. – 218 с.
8. Кружилина, Т.В. Понимание текста детьми дошкольного возраста с учетом факторов социального окружения ребенка / Экспериментальное исследование. – Курск. – 2016. – 171 с.
9. Теремкова, Н.Э. Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 3 / Н.Э. Теремкова. – 2-е изд., испр. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2019. – 32 с.
10. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет: пособие для воспитателей, логопедов и родителей [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2013. – 112 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент **Кислякова Ольга Петровна**

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

старший преподаватель кафедры математики и

естественнонаучных дисциплин Снежкина Лилия Павловна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

преподаватель кафедры математики и

естественнонаучных дисциплин Воронина Марина Александровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ АНАЛИЗИРОВАТЬ РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА И ДЕЛАТЬ ВЫВОДЫ

Аннотация. В статье раскрываются общие пути и рациональные способы решения проблемы обучения умению обучающихся формулировать выводы по итогам экспериментального исследования. Авторы излагают основные положения методики формирования у обучающихся умения самостоятельно формулировать выводы на основе результатов экспериментального исследования. С этой целью они обращаются к логике выполнения любого эксперимента. В результате предлагается обобщенная модель. Обобщенная модель содержит в себе структуру действий как метод исследования. Цель предложенной обобщенной модели – сформировать у обучающихся так называемое «полное знание» об экспериментальном базисе физической науки. Обобщенная модель состоит из последовательных действий, определяющих порядок проведения эксперимента. Особая роль отводится выполнению эксперимента с элементами научного исследования. В связи с чем, авторами приводятся определённые соотношения (сопоставления). Цель соотношений (сопоставлений) – раскрыть содержание этапа формулирования выводов в структуре экспериментального исследования. Очень важен их итог, от которого будет зависеть суть выводов, вытекающих из опыта, значимость выполненного экспериментального исследования и его роль в решении поставленной проблемы. Итоги приведённых соотношений рассматриваются авторами на конкретных примерах опытов, экспериментов великих учёных.

Ключевые слова: обучающиеся, преподаватели, экспериментальные исследования, физический эксперимент, опыты, выводы, физика.

Annotation. The article reveals the general ways and rational ways to solve the problem of teaching the ability of students to formulate conclusions based on the results of an experimental study. The authors present the main provisions of the methodology for the formation of students' ability to independently formulate conclusions based on the results of an experimental study. To this end, they turn to the logic of performing any experiment. As a result, a generalized model is proposed. The generalized model contains the structure of actions as a research method. The purpose of the proposed generalized model is to form in students the so-called "complete knowledge" about the experimental basis of physical science. The generalized model consists of sequential actions that determine the order of the experiment. A special role is given to the implementation of the experiment with elements of scientific research. In this connection, the authors provide certain ratios (comparisons). The purpose of correlations (comparisons) is to reveal the content of the stage of formulating conclusions in the structure of an experimental study. Their outcome is very important, on which the essence of the conclusions arising from the experiment, the significance of the experimental study performed and its role in solving the problem posed will depend. The results of the above relations are considered by the authors on specific examples of experiments, experiments of great scientists.

Key words: students, teachers, experimental research, physical experiment, experiments, conclusions, physics.

Введение. Каждый преподаватель физики знает, как сложен для обучающихся этап завершения лабораторной работы из-за необходимости самостоятельно сформулировать выводы на основе результатов выполненного экспериментального исследования. Лишь очень немногие инструкции к работам содержат указания, помогающие обучающимся справиться с

этой непростой задачей, причем, как правило, они полностью ориентированы на поставленную в эксперименте цель и весьма конкретны. Информации же об общих подходах к анализу результатов опыта как важнейшей составляющей методологической подготовки обучающихся по физике обычно нет и в методических пособиях, предназначенных для организации лабораторных занятий.

Многие обучающиеся находят простой выход для себя из затруднительного положения. Они обращаются к преподавателю с прямым вопросом: «Какой записать вывод?» Этот вопрос чаще всего становится предметом конкретной фронтальной беседы. Фронтальная беседа, конечно, не затрагивает в явном виде методологию познания, и приобретаемый обучающимися на практическом занятии опыт деятельности не достигает необходимого уровня обобщения. Как следствие этого, при проведении последующих лабораторных работ самостоятельный вывод из итогов проведенного эксперимента вновь затрудняет обучающихся.

Представим на минуту, что в каждой лабораторной инструкции имеется система конкретных вопросов или указаний, направляющих мыслительную деятельность обучающихся на анализ результатов физического опыта и «подсказывающих» им, каким должен быть основной вывод. Обеспечит ли это решение проблемы обучения умению обучающихся формулировать выводы по итогам экспериментального исследования? Утвердительный ответ возможен лишь в отношении наиболее способных обучающихся, которые могут самостоятельно делать необходимые обобщения методологического характера, и то при условии, что состав выполненных ими за период обучения лабораторных заданий будет охватывать, по крайней мере, все основные типы физического эксперимента. При этом не исключено, что сложившиеся в сознании обучающихся обобщения будут далеко не всегда полными; более того, возможны отдельные ошибки или неточности в их содержании. Вот почему так важно определить общие пути и рациональные способы решения этой проблемы.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим основные положения методики формирования у обучающихся умения самостоятельно формулировать выводы на основе результатов экспериментального исследования. Обращаем внимание особенно на те ее аспекты, которые содействуют достижению необходимого уровня обобщенности этого умения, имея в виду, что оно формируется у обучающихся не только на лабораторных занятиях.

Содержание программного курса физики предполагает изучение достаточно широкого спектра как фундаментальных физических экспериментов, так и тех, которые подтверждают справедливость законов и теорий физической науки. Учебный эксперимент не должен проводиться «стихийно»: в основе логики рассмотрения любого опыта должна быть обобщенная модель (структура действий) как метод исследования [1, С. 25].

Изучение физических экспериментов в соответствии с обобщенной моделью позволяет сформировать у обучающихся так называемое «полное знание» об экспериментальном базисе физической науки [2, С. 179].

Обобщенная модель физического эксперимента в нашем понимании включает в себя следующие действия.

1. Сформулировать проблему исследования.
2. Выдвинуть и обосновать гипотезу, на основе которой может быть решена поставленная проблема.
3. Выяснить роль эксперимента в ее решении; определить его общую цель.
4. Определить порядок проведения эксперимента.
5. Изучить схему, устройство экспериментальной установки.
6. Изучить работу приборов, регистрирующих данные опыта, результаты наблюдений и измерений.
7. Провести эксперимент: выполнить необходимые наблюдения и измерения, зафиксировать их, оценить точность измерений.
8. Проанализировать полученные результаты, сформулировать вывод.
9. Осмыслить итоги эксперимента с точки зрения достижения цели исследования. Наметить направления (сформулировать проблемы) последующего исследовательского поиска: сформулировать условия задач на основе результатов проведенного эксперимента и предложить способы их решения.

10. Оформить отчет о проведении эксперимента (в случае лабораторного исследования).

В нашей практике существует выполнение эксперимента с элементами научного исследования.

Этап формулирования выводов в структуре экспериментального исследования занимает завершающую его часть, но именно в ней внимание экспериментатора вновь фокусируется на поставленной научной проблеме, гипотезе и вытекающей из нее цели эксперимента, ибо основное содержание этого этапа – анализ соотношений:

«результат эксперимента – цель»;

«результат эксперимента – гипотеза»;

«результат эксперимента – проблема исследования».

От того, каким будет итог указанных сопоставлений, зависит суть выводов, вытекающих из опыта, значимость выполненного экспериментального исследования и его роль в решении поставленной проблемы [2, С. 187-190].

Соотношение «результат эксперимента – цель» – это фактически сравнение полученного и ожидаемого эффектов. Представление о вероятном результате планируемого эксперимента складывается под влиянием системы взглядов, существующих в науке и, безусловно, на основе собственных воззрений обучающегося. Ошибки в понимании природы явлений, особенностей их протекания не исключены. Теоретическая позиция обучающегося в роли исследователя определяет содержание главной идеи эксперимента и во многом особенности техники его постановки. Если эта позиция неверна, то его результат чаще всего не совпадает с ожидаемым результатом.

Очевидны два конкретных варианта рассматриваемого соотношения: полное соответствие и какая-либо из форм их несоответствия.

Что касается учёного, то совпадение цели и результата опыта – не просто радостное событие в его профессиональной жизни. Это показатель завершенности определенного этапа исследования. Положительный итог убеждает в познаваемости мира, дает мощный толчок к новым научным поискам. Но в то же время круг научных проблем для исследователя не расширяется, а напротив, становится уже, так как часть проблем оказывается решенной.

Достоверные опытные факты составляют надежное обоснование соответствующих научных теорий, оказывают влияние на дальнейшее развитие науки. Примерами успешных экспериментов могут служить опыты Галилея по проверке постоянства ускорения свободного падения тел [3, С. 48]; эксперименты Джоуля, определившие количественное соотношение между теплотой и механической энергией [4, С. 104] и многие другие.

Несоответствие фактического и ожидаемого результатов опыта играет в науке несколько иную роль. Во многих случаях оно революционизирует научные исследования, поскольку ставит новые проблемы и требует оригинальных идей для их решения; при этом уточняются или опровергаются старые гипотезы, рождаются новые предположения. Даже простое усовершенствование техники эксперимента с целью (во что бы то ни стало!) добиться желаемого результата приводит нередко к выдающимся, но изначально незапланированным открытиям. Например, катушка Фарадея, изготовленная им для усиления искомого эффекта связи электрических и магнитных явлений, явилась прообразом будущего

трансформатора, роль которого в современной энергетике трудно переоценить [3, С. 221-222]. Поэтому как соответствие, так и несоответствие цели и результатов опыта в одинаковой мере значимы для развития науки и техники.

Форма несоответствия «цель – результат опыта» может варьироваться.

Ожидаемый в опыте эффект отсутствует – «отрицательный результат». Причиной этого может быть несовершенство техники постановки опыта (например, слабая чувствительность приборов, влияние внешних неблагоприятных факторов), ошибочность гипотезы или метода поиска эффекта и др. К классическим примерам экспериментов с «отрицательным результатом» относится опыт Майкельсона, цель которого состояла в обнаружении влияния движения Земли на скорость света. Ожидалось, что такое влияние имеет место. Однако тщательно проведенный опыт показал, что движение Земли по орбите никак не сказывается на скорости света, фиксируемой в эксперименте. Она оставалась постоянной.

Опыт дает результат, обратный ожидаемому результату. Например, в физике тепловых явлений к концу XVIII в. сложились представления о том, что теплота есть форма проявления кинетической энергии частиц вещества. Для количественной оценки их связи необходимо было знать тепловые свойства веществ, в частности, как (на сколько) повышается температура различных материалов при подведении к ним одинаковых количеств теплоты, то есть, фактически речь шла об измерении удельной теплоемкости вещества. Первые ее измерения произвел шотландский ученый Дж. Блэк [4, С. 34]. В одинаковые сосуды, находящиеся на одном и том же расстоянии от огня, были налиты равные объемы воды и ртути. Наблюдение велось за скоростью нагревания. Блэк ожидал, что температура ртути будет повышаться медленнее, так как ее масса была гораздо больше. Результат эксперимента поразил ученого: температура ртути повышалась вдвое быстрее. Впоследствии это было объяснено зависимостью удельной теплоемкости химических элементов от их атомного веса: чем тяжелее элемент, тем его удельная теплоемкость меньше.

Результат опыта наряду с ожидаемым опытом включает новые эффекты. Действительность богаче наших представлений о ней, а «деятельность богаче, деятельность истиннее, чем предваряющее ее сознание» (А.Н. Леонтьев). Результаты многих опытов оказываются, как правило, более разнообразными, чем это может предположить экспериментатор. Причем неожиданные эффекты, сопутствующие искомым, иногда бывают более важными с точки зрения развития научных воззрений на природу мироздания, чем те, которые планировалось обнаружить в эксперименте.

Такой тип несоответствия достаточно распространен. Классический пример – опыт Гальвани [4, С. 73], в котором исследование анатомических свойств лягушки привело к обнаружению физиологического действия тока. Похожим образом сделал открытие немецкий физик Т.И. Зеебек явления термоэлектричества [3, С. 465].

Он сжимал пластинки сурьмы и висмута друг с другом и наблюдал отклонение стрелки регистрирующего ток прибора. Оно происходило только тогда, когда сжатие осуществлялось руками. Вскоре Зеебек понял, что ток возникает благодаря теплу его рук. Тогда он стал нагревать пластинки лампой и получил гораздо большее отклонение стрелки.

Исключительный по научной значимости «сопутствующий» результат был получен Х.В. Гейгером и Э. Марсденом [4, С. 77, 180] – они, исследуя рассеяние α -частиц веществом, установили прогнозируемые зависимости угла рассеяния от атомного веса химического элемента и скорости α -частицы, но неожиданно обнаружился факт существования весьма больших углов рассеяния, достигающих до 150° . Результат опыта требовал глубокого анализа идей о строении вещества, что привело Э. Резерфорда к созданию модели атома, хорошо объяснявшей эффект данного опыта [3, С. 390].

Соотношение «результат эксперимента – гипотеза» зависит от первого соотношения: выводы, полученные в итоге эксперимента, позволяющие сделать заключение о гипотезе исследования, то есть, проанализировать гипотезу с точки зрения установленных в опыте фактов.

Опыт может блестяще подтвердить гипотезу. Тому пример – опыт Герца, доказавший факт существования электромагнитных волн, а также опыт Штерна, ставший первым прямым подтверждением молекулярно-кинетической гипотезы о строении вещества [4, С. 303-304].

Эксперимент может опровергнуть существующие предположения и теории. Так, в XVIII в. господствовала теория теплорода. Против нее выступил английский физик Б. Томпсон (граф Б. Румфорд) [4, С. 263]. Подсчитав количество выделенной при сверлении металла теплоты, он доказал, что никаким «выжиманием» теплорода такое большое количество теплоты не объяснить. Похожие опыты были проделаны английским ученым Г. Дэви с плавлением кусков льда трением [4, С. 108].

Опыт способствует уточнению существующей гипотезы. Можно указать, например, целую серию экспериментов, которые привели к развитию молекулярно-кинетической гипотезы о строении вещества: подтверждающие дискретность вещества, обнаружившие диффузию, броуновское движение и так далее.

Опыт может революционизировать систему научного знания, служить толчком для создания новой научной теории. Один из примеров – опыт Гальвакса, в котором обнаружено, что ультрафиолетовое излучение разряжает отрицательно заряженную пластину [4, С. 73]. Это повлекло за собой экспериментальное исследование частиц, испускаемых металлами под действием ультрафиолетового света. Ими оказались электроны, вылетающие со скоростью, отличной от нуля. Далее был установлен поразительный факт: скорость вылетающих электронов не зависит от интенсивности света. При более интенсивном освещении испускается больше электронов, но скорость их не увеличивается. Она зависит лишь от длины волны света: чем короче длина волны, тем больше скорость электронов. Для объяснения этого эффекта потребовалось пересмотреть классические взгляды на строение вещества и природу света. М. Планк в 1900 г. высказал предположение, что, возможно, энергия, переносится излучением небольшими порциями (квантами), пропорциональными частоте. Используя эту гипотезу квантовая теория решила целый ряд проблем, возникших в классической физике [3, С. 374].

Соотношение «результат эксперимента – проблема исследования» дает основание для следующих утверждений. Опыт нередко служит окончательным решением научной проблемы, но во многих случаях приводит к решению лишь частных проблем, входящих в состав общей или выводящих ученых на новые рубежи экспериментальных исследований. В связи с этим очень важна верная интерпретация полученных в опыте результатов. Это доказывается на конкретном примере опыта Томсона по исследованию катодных лучей.

Выводы. В заключении следует отметить, что:

1. История физической науки предоставляет богатейший материал для показа обучающимся как соответственно содержанию опытных данных:

- конкретизировались исходные или ставились новые проблемы исследования;
- корректировались сформулированные ранее или выдвигались иные гипотезы;
- уточнялись или изменялись цели эксперимента.

2. Преподавателю рекомендуется систематически обращаться к истории науки, обсуждать с обучающимися вопросы методологии познания на основе обобщенной модели экспериментального исследования.

3. С учётом содержания вышеизложенных пунктов, у преподавателя будет основа для подготовки обучающихся к правильному восприятию и осмыслению опытных данных.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Капица, П.Л. Эксперимент. Теория. Практика / П.Л. Капица. – Москва: Наука, 1987. – 496 с.
3. Трофимова, Т.И. Курс физики / Т.И. Трофимова. – Москва: ИЦ Академия, 2020. – 560 с.
4. Храмов, Ю.А. Физики: Биографический справочник / Ю.А. Храмов. – Москва: Наука, 1983. – 399 с.

Педагогика

УДК 37.026.1

кандидат технических наук Кокорин Алексей Николаевич

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Федеральный исследовательский центр «Красноярский научный центр
Сибирского отделения Российской академии наук» (г. Красноярск),
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск);

кандидат психологических наук, доцент Александрова Оксана Викторовна

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Федеральный исследовательский центр «Красноярский научный центр
Сибирского отделения Российской академии наук» (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Гудовский Игорь Витальевич

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Федеральный исследовательский центр «Красноярский научный центр
Сибирского отделения Российской академии наук» (г. Красноярск),
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск)

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Модернизация школьного образования может, и должна идти в тесной интеграции с научными структурами, организуя пропедевтическое пространство. Для решения проблемы была выдвинута концепция создания образовательных научных программ на основе сильных научных направлений Красноярской науки и привлечения для осуществления этих программ профессиональных ученых из НИИ, а также учителей «Опорных школ РАН». Объединение таких специалистов было необходимо для формирования у школьников научно-исследовательских компетенций.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, мотивация, компетентностный подход, мотивация, критерии, формирование.

Annotation. The modernization of school education can and should go in close integration with scientific structures, organizing a propaedeutic space. To solve the problem, the concept of creating educational scientific programs based on the strong scientific areas of Krasnoyarsk science and attracting professional scientists from scientific research institutes, as well as teachers of the flagship school to implement these programs, was put forward. The unification of such specialists was necessary to create competencies for research activities among schoolchildren.

Key words: research activity, motivation, competence-based approach, motivation, criteria, formation.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется интенсивными процессами глобализации. Появляются новые формы экономической деятельности и социальные взаимоотношения. Становится очевидным, что в данных условиях, образование должно на шаг опережать динамично возникающие изменения в экономических, социальных, производственных и иных сторон общества, оперативно разрабатывать новые формы и методы обучения, которые могли бы адекватно отвечать постоянно меняющимся запросам.

Исходя из вышеобозначенной проблематики, в соответствие с федеральным проектом «Опорные школы РАН», созданным для целей профориентации и выявления молодежи, способной к научной деятельности, на базе «Опорных школ РАН» в г. Красноярске под руководством ФИЦ КНЦ была организована экспериментальная работа. Проблема, которую предстояло решить, была связана с отсутствием опыта реальной научной деятельности в процессе образования в средней школе, как у научных работников, так и у школьных педагогов, как в Российской Федерации в целом, так и в школах Красноярска.

Для решения проблемы была выдвинута концепция создания образовательных программ на основе сильных научных направлений Красноярской науки и привлечения для осуществления этих программ профессиональных ученых из НИИ, а также учителей «Опорных школ РАН». Объединение таких специалистов было необходимо для формирования у школьников научно-исследовательских компетенций.

Работа проводилась при финансовой поддержке Красноярского краевого фонда науки по проекту «Методология формирования метапредметных исследовательских компетенций в опорных школах РАН г. Красноярска, как инновационная составляющей экосистемы общего образования на территории Красноярского края».

В рамках указанного проекта проводилась реализация компетентностного подхода. В соответствие с нашими целями и задачами, в качестве рабочей гипотезы, мы предполагаем, что формирование базовых исследовательских компетенций возможно (а порой и более эффективно) через исследовательскую деятельность [1], не как распространено в сфере средней школе через приобретение субъективно новых знаний, а как принято в сфере науки – через производство новых знаний в общекультурном значении.

В связи с этим одной из основных задач полноценного формирования универсальных учебных действий стоит правильное формирование именно учебно-исследовательской, а с точки зрения научного способа мышления, научно-исследовательской деятельности школьника. Проверочной моделью формирования исследовательской компетентности и ее уровней может служить всероссийский проект «Опорные школы РАН».

Внедрение компетентностного подхода требует изменить содержание изучаемых предметов, а также переоценку всех форм и методов организации процесса обучения. В связи с этим переход на компетентностное обучение открывает перспективу для позитивного изменения, так как учебная деятельность приобретает исследовательский характер. В этом случае исследовательская деятельность становится необходимым элементом учебного процесса.

Изложение основного материала статьи. В нашем проекте мы определяем исследовательскую деятельность как самостоятельную деятельность школьников с творческими элементами, направленную на решение исследовательских задач, поиск нового знания. Анализ научной литературы позволяет утверждать, что организация исследовательской деятельности в рамках научного объединения учащихся – целесообразно и эффективно в рамках педагогического процесса. При этом психологические и возрастные особенности учащихся средней школы сензитивны к исследовательской деятельности. А само по себе, участие обучаемого в исследовательском процессе способствует расширению общего кругозора, развитию самостоятельности, творческих способностей, целеустремленности и т.д. [2].

Включение компетентного подхода в образовательное пространство соответствует приоритетному направлению модернизации современного образования, и предлагается как системообразующий в развитии ключевых компетенций учащихся с позиции субъекта деятельности, требующей понимания выдвигаемой цели, умения использовать средства, адекватные складывающейся ситуации.

Оценка мотивации к исследовательской компетентности учащихся опорных школ РАН г. Красноярск осуществлялась в ходе экспериментальной работы по направлениям:

– МАОУ «Средняя школа № 10» г. Красноярск – физико-математическое направление «Физика конденсированного состояния; фотоника»;

– МАОУ «Гимназия № 13» г. Красноярск – естественнонаучное направление «Персонализированная медицина, включающая разработку персонализированных средств прогноза заболеваний на основе высокотехнологичных методов молекулярной биологии, генетики, тестирование на предрасположенность к болезням, их профилактику и мониторинг лечения»;

– МАОУ «Лицей № 7» г. Красноярск – химико-биологическое направление «Комплексная переработка возобновляемого сырья».

Всего в эксперименте приняло участие 60 школьников (экспериментальная группа), результаты формирования исследовательской компетентности которых сравнивались с обучаемыми контрольной группы – 100 человек.

Анализ научной литературы позволил нам определить критерии исследования, которые мы выделили, опираясь на компоненты исследовательской деятельности, а именно, мотивационно-побудительный, когнитивный, операциональный и рефлексивный:

Мотивационно-побудительный:

- устойчивая потребность к овладению новыми знаниями и способам их получения;
- желание реализации своих способностей, активной познавательной деятельности;
- интерес к взаимоотношениям со сверстниками, педагогами, научными сотрудниками;
- стремление к достижению успеха.

Когнитивный включает в себя:

- необходимые знания исследуемого объекта;
- знания о способах и функциях проведения исследования;
- знания возможных достоверных способов поиска, обработки и практического применения информации;
- знания креативных альтернатив решения проблемы исследования.

Операциональный предполагает наличие следующих умений:

- обработки различной информации;
- логического построения;
- необычного решения проблемы исследования;
- грамотного оформления результатов исследования, в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Рефлексивный:

- оценка себя как субъекта исследовательской деятельности;
- понимание и осознание целей, задач и возможных результатов исследовательской работы;
- оценка своих способностей в процессе научного исследования;
- понимание ответственности за проделанную исследовательскую работу.

Нами были определены четыре уровня сформированности исследовательской компетентности учащихся: недостаточный, необходимый, прогрессивный и креативный.

Недостаточный уровень (Н):

- отсутствие умения интеграции новой информации с перспективной деятельностью;
- отсутствие или слабо выраженная мотивация самостоятельного познания;
- деятельность репродуктивного типа.

Необходимый уровень (НУ) является базовым и предполагает обязательную сформированность у всех учеников.

О наличии сформированности сигнализируют следующие умения:

- стремление к восприятию новой информации;
- отсутствие умения формулирования гипотезы;
- возможность исследования только по заранее оговоренному плану;
- оформление результатов работы в виде доклада;
- неумение проводить собственный анализ, рефлексировать.

Прогрессивный уровень (П) – это прогрессивный уровень, который говорит о наличии сформированности исследовательской компетентности и включает в себя:

- умение формулировать цель при определенной поддержке (учитель, сверстники и т.д.);
- организация совместной научной деятельности;
- использование знаний, приобретенных из разных источников, при поддержке педагога;
- гипотетическое умение, т.е. предположение и обоснование рабочих гипотез;
- оформление результатов деятельности в виде доклада с разработанной совместно с учителем компьютерной презентацией;

– рефлексивность при поддержке руководителя.

Уровень (К) – креативный представляет собой желаемый результат экспериментальной работы и ориентируется на наличие сформированности следующих умений:

- самостоятельный поиск информации, ее анализ и интеграцию на новое предметное содержание;
- умение формулировать цели;
- поиск и дальнейшее применение знаний, полученных из различных источников, не входящих в школьную программу;
- самостоятельная подготовка эксперимента, его планирование;

- оформление результатов работы в виде доклада с самостоятельным анализом полученных результатов;
- высокая рефлексивность.

На начальном этапе нашего исследования, определив критерии и уровни исследовательской компетенции, мы подготовили диагностические методики определения уровня развития исследовательской компетенции.

Это позволило на начальном этапе экспериментальной работы провести диагностику исходного уровня развития составляющих исследовательской компетенции. Данные показывают, что у испытуемых экспериментальной и контрольной групп преобладают недостаточный и необходимый уровни развития исследовательской компетенции.

Так обучаемые испытывают потребность заниматься исследовательской деятельностью (75,2% в экспериментальной группе и 80,3% в контрольной), в тоже время не владеют достаточными знаниями и умениями, необходимыми для ее осуществления. Мы считаем, что в образовательном пространстве современной школы отсутствуют механизмы и способы интеграции детей в исследовательский процесс, либо организационно-педагогические методы не в полной мере позволяют достигать исследовательских целей.

Опираясь на принятые нами положения экспериментального исследования и принимая во внимание компоненты исследовательской деятельности, мы посчитали нужным рассмотреть, на каком уровне развиты те или иные компоненты у учащихся. Так, на первом этапе мы исследовали мотивационно-побудительный компонент у учащихся. Считаем, что именно мотивационный фактор может определить вектор дальнейшего исследования.

Данные говорят о том, что потребность к овладению новыми знаниями, желание реализации способностей, интерес, стремление к достижению успеха у учащихся проявились, в подавляющем большинстве, на недостаточном и необходимом уровнях, причем, в контрольной и экспериментальных группах результаты были почти идентичны. Таким образом, мы можем сделать предположение, что у учащихся не сформирована мотивация к исследовательской деятельности.

Для диагностики когнитивного компонента исследовательской компетентности применялась анкета.

Результаты убедительно показывают, что в подавляющем большинстве у учащихся присутствует недостаточный уровень развития когнитивного компонента исследовательской компетентности. Школьники показали ограниченные возможности владения информацией при написании исследовательской работы, в качестве источников отмечали не более двух, трех (книги, энциклопедии, Интернет-ресурсы). Всё это указывает на отсутствие системы при формировании необходимых когнитивных, а, следовательно, влияет и на возможности операционального компонента.

Данные исходного уровня операционального компонента показали, что развитие данного компонента у школьников располагается в рамках недостаточного и необходимого уровней. Результаты подтверждаются данными, полученными в ходе наблюдения, анкетирования и бесед.

Анализ исследовательской компетенции не может быть целостным без изучения рефлексивного компонента, так как осознание школьником себя как субъекта исследовательской деятельности позволяет, по нашему мнению, кардинальным образом изменить отношение к исследуемой деятельности. Уровень развития рефлексивного компонента на начало эксперимента, представлен недостаточным, необходимым и прогрессивным уровнями. Интерпретировать полученные результаты можно следующим образом: в подавляющем большинстве, учащиеся не относят исследовательскую деятельность к целостному процессу учебной деятельности, а скорее оценивают её как часть школьного задания.

Таким образом, анализ всех компонентов исследовательской деятельности на начало нашей экспериментальной работы показал недостаточный уровень сформированности к исследовательской деятельности и послужил основой для построения научной гипотезы, формирования плана нашего эксперимента. Были созданы все условия для реализации технологии формирования исследовательских компетенций учащихся в экспериментальных классах опорных школ РАН г. Красноярск.

В ходе формирующего эксперимента в отобранных группах проводились занятия, целью которых явилось развитие у учащихся исследовательских компетенций на уроках, с применением технологий, наиболее приближенных к естественным научным условиям, под руководством ученых РАН. Для чистоты эксперимента, в контрольной группе работа по развитию исследовательских компетенций проводилась традиционно, без изменения методов и форм (написание исследовательских работ под руководством учителя).

Итогом организационной работы явилось проведение диагностики с целью выявления эффективности построенного процесса, правильности поставленной гипотезы и соответствия педагогических методов цели эксперимента. Диагностическая процедура проводилась в экспериментальной, а также в контрольной группе. Методики, используемые в итоговом тестировании, были идентичны тем, что использовались на начальном этапе нашего эксперимента. Это позволило нам сравнить данные каждой группы по каждому уровню (недостаточный, необходимый, прогрессивный и креативный) и констатировать динамику или отсутствие таковой.

Полученные данные убедительно свидетельствуют о наличии положительной динамики общего уровня развития исследовательских компетенций у школьников, вошедших в экспериментальную группу, в то время как у учащихся контрольной группы мы наблюдаем незначительные позитивные изменения, не носящие целостный характер.

Таким образом, после специально организованного обучения, разработанного в ходе научного эксперимента мы констатируем следующие конструктивные изменения учащихся экспериментальной группы: изменилось восприятие исследовательской деятельности школьниками, на данном этапе они воспринимают её как творческую среду и собственную возможность проявить себя, открыть свои креативные способности. Данная деятельность явилась полем расширения кругозора ребят и способствовала приобретению ценного опыта для продолжения обучения в высших учебных заведениях и дальнейшей профессиональной реализации.

Для окончательного подтверждения эффективности проведенного нами эксперимента потребовалось детальное рассмотрение результатов каждого компонента развития исследовательских компетенций учащихся экспериментальной и контрольной групп, а именно мотивационно-потребностного, когнитивного, операционального и рефлексивного.

Сравнительный анализ данных убедительно говорит о наличии повышения уровня мотивационно-потребностного компонента на этапе итоговой диагностики. Причем, мы наблюдаем повышение в обеих группах (экспериментальной и контрольной). Тем не менее цифры говорят, о том, что в контрольной группе изменения незначительные, а у учащихся экспериментальной группы динамика носит кардинальный характер.

Анализ уровня развития когнитивного компонента показывает, что на начальном этапе нашего эксперимента учащиеся в основном располагались на недостаточном и необходимых уровнях развития когнитивного компонента исследовательской компетентности как в экспериментальной, так и в контрольной группах (93,34% и 95% соответственно). Это отражалось в недостаточных знаниях исследуемого объекта, функциях и способах проведения исследования. Однако, специально организованное обучение в экспериментальной группе позволило в корне переломить полученную картину.

Можно констатировать, что организованный нами процесс по формированию мотивации к исследовательской деятельности имеет признаки эффективности. Очевидно, что уровень операционального компонента повысился, и учащиеся проявляют умения обработки информации, креативного решения и другие, соответствующие данному компоненту: 40%

против 11,67% (начальный этап) на прогрессивном уровне и 15% против 8, 33% на креативном. Учащиеся контрольной группы показали лишь естественный прирост процентов, который является незначительным.

Положительная динамика уровня развития рефлексивного компонента учащихся экспериментальной группы, обусловлена тем, что в результате специально организованного обучения, школьники по-новому стали воспринимать и оценивать себя. На данном этапе подросток ощущает себя не объектом, а субъектом исследовательской деятельности, произошло изменение рефлексивного уровня, в результате которого он рассматривает себя как творца собственного исследовательского процесса. Произошла трансформация понимания исследовательской деятельности. Теперь это не часть учебного процесса школы, а возможность для саморазвития. В контрольной группе динамика изменения выражена слабо.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, необходимо акцентировать внимание на некоторых существенных изменениях, которые, по нашему мнению, являются значительными и отражают эффективность проведенной работы.

Результаты всех компонентов исследовательской деятельности у учащихся экспериментальной группы показали положительную динамику (в некоторых случаях даже значительную), что говорит о позитивной трансформации общего уровня исследовательских компетенций. Большинство учащихся перешли из поля недостаточного и необходимого уровней в поле прогрессивного и креативного уровней. Стоит отметить, что формирование исследовательского умения повлекло за собой повышение успеваемости в целом. Это мы объясняем изменением у школьников структуры обучения, новым отношением к познаваемым объектам.

Считаем, что дополнительным положительным итогом работы по формированию исследовательской компетентности учащихся является успешная социализация и самоопределение учащихся в области естественных наук (ежегодно 7-9% выпускников поступают в ВУЗы с естественнонаучным профилем обучения и продолжают начатые в школе исследования на кафедрах высших учебных заведений).

Следовательно, поставленная нами гипотеза, о необходимости организации специально организованного обучения для формирования у учащихся исследовательской компетенции, является правильной. А высокий уровень сформированной исследовательской компетенции способствует успешному личностному развитию.

Литература:

1. Геоэкологическое образование: методология, теория, методика. Коллективная монография / Под ред. Н.Ф. Винокуровой, Н.Н. Демидовой. – Н. Новгород: ООО «Типография «Поволжье», 2007. – 156 с.
2. Роговая, О.Г. Экологическое образование / О.Г. Роговая // Инновационные процессы в образовании II интеграция российского и западноевропейского опыта: Сборник статей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – С. 188-214.

Педагогика

УДК 370. 32

кандидат педагогических наук, доцент Колпакова Августина Петровна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
студентка Дегтярева Августа Петровна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
студентка Алексеева Евгения Васильевна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ ФРОНТОВЫХ ПИСЕМ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос патриотического воспитания обучающихся посредством изучения фронтовых писем второй мировой войны Республики Саха (Якутия). Изучение писем с фронта способствует осознанию и пониманию, почему советский народ смог победить во время Великой Отечественной войны, играет большую роль в формировании патриотических, гражданских, нравственных чувств молодежи. Из глубины военных лет доходят до нас мысли и думы простых солдат, когда-то живших на земле. В каждой строке фронтового «треугольника».

Ключевые слова: патриотическое воспитание, Великая Отечественная Война, любовь к малой родине, формировании патриотических, гражданских, нравственных чувств обучающихся.

Annotation. This article examines the issue of patriotic education of students through the study of front-line letters of the Second World War. The study of letters from the front contributes to the awareness and understanding of why the Soviet people were able to win during the Great Patriotic War, plays an important role in the formation of patriotic, civic, moral feelings of young people. From the depths of the war years, the thoughts and thoughts of ordinary soldiers who once lived on earth reach us. In each line of the front "triangle".

Key words: patriotic education, the Great Patriotic War, love for the small motherland, the formation of patriotic, civil, moral feelings of students.

Введение. Проблема патриотического воспитания и гражданского становления подрастающего поколения – сегодня одна из актуальных задач государства. Изменилась не только жизнь, но и мы сами. Мы гораздо больше, нежели раньше, знаем о себе и своей стране, больше видим, над большим задумываемся. Возможно, именно в этом заключается главная причина столь радикального переосмысления содержания, целей и задач патриотического воспитания [2, С. 36]. Поэтому важно, чтобы каждый почувствовал личную ответственность за родную землю и ее будущее. Ядром культуры личности является ее духовность. Духовное развитие характеризуется богатством интеллектуального и эмоционального потенциалов личности, высоким нравственным развитием, с глубоко развитыми патриотическими чувствами, ведущими к гармонии идеалов человека с общечеловеческими ценностями [3, С. 32]. Великая Отечественная Война оставила после себя немало документальных свидетельств. Особое место среди них занимали солдатские письма, которые ждали с замиранием сердца. К сожалению, немногие из них уцелели. Зато те, что сохранились, в полной мере передают не только все ужасы войны, но и всю палитру чувств и переживаний между солдатами и их родственниками.

Изложение основного материала статьи. В данной статье приводим пример исследовательской деятельности школьников Амгино-Олеминой СОШ Янковой Арины, Кяччигясова Айана и Токурова Тымыра. Целью исследования является изучение солдатских писем Олекминского района Республики Саха (Якутия). Раскрыть роль солдатских писем как достоверных источников военных событий; исследовать фронтовые письма воинов-красноармейцев, братьев Семена Моисеевича, Леонида Моисеевича и Василия Моисеевича Бекреневых.

Семен Моисеевич Бекренев, 1923 г.р. – лейтенант медицинской службы. В 1941-м он закончил медицинский техникум в Якутск, мечтал продолжить образование в институте, но началась война, и он в первый день войны был призван в армию. Воевал на Ленинградском фронте. В декабре 1942 года был назначен инструктором по лыжам воинской части п/я 34. В 1943

году воевал в составе 53 отдельной танковой бригады на Курской дуге. В последнем своем письме домой Семен Моисеевич писал: «В каких только переделках ни был! Значит, буду жив! Вот разобьем фашистских захватчиков, и я вернусь домой. Будем жить все вместе». Мечта моего брата не исполнилась.

Бекренев Семен Моисеевич умер в эвакогоспитале от ран 30 июня 1943 года, похоронен в городе Абакане. Старший брат в нашей семье – это Леонид Моисеевич Бекренев, 1914 года рождения. Учился в олекминской школе, затем в сельхозтехникуме в Якутске, по окончании которого работал землеустроителем сначала в селе Сунтар, а позже в Якутске. Война застала Леонида в нашем доме, в Олекминске, он был в отпуске. Тут же выехал в Якутск и тоже был призван в армию. Некоторое время служил в тылу, затем в гвардейском артиллерийском полку.

Однажды был такой случай. Батарея стояла в небольшом населенном пункте. Командир батареи был вызван в штаб, и старшим остался мой брат Леонид. Внезапно местность, где они находились, включая населенный пункт, окружили фашисты. Леонид собрал на командном пункте все документы, карты, ушел в лес последним. На следующее утро артиллеристы ударили по противнику, отбили населенный пункт и вернули свою батарею. За эти действия Леонид был награжден орденом Красной Звезды. Войну он закончил в Курляндии. Вернулся домой в 1946 году. Работал в Якутске, позже в городе Ломоносове, Ленинградской области.

Василий Моисеевич Бекренев, 1918 года рождения, по окончании школы и речного техникума был направлен на Дальний Восток, где ходил помощником капитана по рекам Амур и Уссури. В 1936-м призван в Красную Армию. Вскоре он поступил в военно-морское училище и закончил его перед началом войны, которую встретил, будучи командиром торпедного катера Амурской военной флотилии. Он несколько раз подавал рапорт своему командованию с просьбой отпустить его на западный фронт, туда, где воевали братья, но получал отказ. Принимал участие в боевых действиях против Японии. Капитан-лейтенант Бекренев Василий Моисеевич вышел в отставку в 1961 году и проживал в городе Фрунзе.

Рассказ о нашем земляке военфельдшере одной из танковых частей, замечательном человеке. Цитаты из писем.

«Папа, ты мне не шли переводы. Вам деньги самим нужны», «Папа, ты бы взял поменьше уроков, отдохни немного, трудно тебе, наверно». «Как учатся дети Саша, Лидочка и Женечка?» Вот характерные строки из писем Сени Бекренива своему отцу Моисею Иосафовичу Бекреневу, проработавшему учителем в нашем районе 42 года. Сене было 15, когда он уехал из дому, чтобы продолжить учебу Якутском фельдшерско-акушерской школе. Заботливый и нежный сын спрашивает отца, оставшегося в то время с тремя детьми после смерти матери (старшие трое жили самостоятельно) о домашних делах и всем подсобном хозяйстве, во что обути младшие, что надо отцу, пишет, что старается выполнить заказы, скоро вышлет посылки, радуется успехам отца, брата и младших сестреночек. Переписка между отцом и сыном была не просто перепиской родителя с ребенком. Это была настоящая дружба двух интеллигентных, интересных людей. Об этом говорит каждая строчка из писем, каждый росчерк пера. В 1941 году дом на Октябрьской 2 долго и терпеливо ждал Сенью. Он должен был приехать ненадолго после государственных экзаменов. Сения писал: «Как хочется пожить с вами вместе».

ВОЙНА ворвалась и в жизнь дружной большой семьи Бекренивых. В конце июня сорок первого Сения, так и не побывав дома, был отправлен на фронт. Ехал он по Лене мимо родного Олекминска. Как жалел он после, что не послушался командира, не забежал домой «хоть на пять минут». Отца он видел на пристани с парохода. С волнением описывал он с дороги этот эпизод. Прыгающие строчки письма, короткие обрубленные фразы... Стали отличаться Сенины письма с фронта. Некогда сдерживающиеся чувства нашли в них волю. Больше всего в них открытой нежности, заботы. Это были письма фронтовика, быстро повзрослевшего и возмужавшего. Изменился даже почерк. А Женечка, «...как поживает Женечка – воструха?» в 41-ом пошла в первый класс, самая младшая в семье.

– Я не очень хорошо помню Сенью зримо. Он уехал в Якутск в 38-ом. После не приезжал. Остался он в моей памяти по воспоминаниям, по письмам, по фотографиям, по рассказам отца. Сения – мой самый любимый брат, - и Евгения Моисеевна Бекренива, ныне Тарасова, заплакала. – Письма шли до февраля сорок третьего. В последнем письме он писал, что взяли город Севск. Это Курская дуга, Сения писал нам: «В каких только я переделках ни был! Значит, буду жив!». В письмах Семени-уверенность в завтрашнем дне, в победу советского народа. В коротеньком письме к Жене он пишет: «Вот разобьем фашистских захватчиков, и я вернусь домой. Будем жить всегда вместе». С февраля 1943 года в дом отца перестали приходить письма Семени. Свои волнения Моисей Иосафович скрывал от детей. Согревал и себя, и их надеждой.

– О том, что Сения умер от ран в эвакогоспитале в Абакане, мы не знали, -вспоминает Евгения Моисеевна, – Помню, у папы был книжный шкаф. Он хранил в нем документы, книги, письма. Тщательно запирали перед уходом. Иногда он забывал это сделать. В такие минуты я любила порыться в нем, тайнственным, а потом все клала на место. Проникнув туда, я нашла...похоронную. А папа говорил, что в извещении сказано, что Сения тяжело ранен и что обязательно поправиться. Было ему тогда неполных двадцать. И на фронте Семен заботился о семье, сдал все свои аттестаты. Пришли они и после его смерти. «Сени уже нет, а деньги от него до сих пор идут», говорил мой отец. ЖИВЕТ в Абакане замечательный человек, каких у нас тысяча, краевед Глазков Михаил Данилович. Находит он время для благородной поисковой работы. Недавно в Абакане выпущен плакат «Никто не забыт, ничто не забыто» под редакцией краеведа Гладкова. В списке красноармейцев и командиров, умерших от ран, значится фамилия Бекренива Семени Моисеевича. Этот плакат и свое письмо он отправил в республиканскую газету «Социалистическая Якутия», оттуда этот пакет переслали в нашу редакцию. Им и закончим наш рассказ.

«Дорогие товарищи!»

Из 60 областей и краев страны спят вечным сном в братских могилах Хакасии 106 воинов- солдат Победы, умерших от ранений в госпиталях периода Великой Отечественной войны. Им поставили обелиски-памятники. Их имена высечены на плитах. Сибиряки свято чтут их память. Среди них один Ваш земляк Семен Моисеевич Бекренев, 1923 года рождения, уроженец города Олекминска Якутской АССР, военфельдшер 53 танковой бригады, умер 30 июня 1943 года похоронен в городе Абакане...

Высылаю Вам плакат. Пусть знают родные, что...

Бекренёв С.М. родился в 1923 г. в с. Улахан – Мунку Олекминского района. В армию призван в 1942 г. Олекминским РВК, военный фельдшер. Умер 30 июня 1943 г. в военном госпитале 1782, похоронен в г. Абакане Красноярского края.

Дорогие папа, Лида, Женя, Шура!

Сейчас, пользуясь свободным временем, я решил написать вам это письмо. Мы сейчас вышли из боя и стоим на отдыхе. В этом письме я напишу то, что не успел написать вам в прошлом письме. Очень прошу вас извинить меня за то, что я вам за все лето пишу только второе письмо. С первого июня я нахожусь в боях на фронте, вам не нужно описывать, по моему, те трудности и испытания какие мне приходится испытывать, так как вы сами представляете это прекрасно, но зимой мне пришлось гораздо труднее, чем сейчас. В декабре и ноябре месяце я был на станции Бастос Ленинградской области, тогда мне пришлось очень трудно из-за условий жизни, хотя опасности для меня такой как сейчас не было. В феврале я жил в Казани, где получил от вас телеграмму, которая меня очень успокоила. В апреле месяце меня перевели в другую часть на станцию Юдино около Казани, оттуда я послал вам две телеграммы и одну Леониду в Якутск, но ответа не получил. Весной я жил около г. Дзержинска Горьковской области. Весной я очень хорошо отдохнул и поправился. Сейчас я

служу в танковой части. Работаю, как я уже вам писал, начальником аптеки. Получаю зарплату 650 р. с фронтовой надбавкой 810 р. Со следующего месяца я вышлю вам аттестат на 300 р., а в этом месяце высылаю вам перевод – 500 р. С прошлым письмом я послал вам справку о нахождении на службе в РККА, послал старую, потому что новых здесь теперь не выдают. Мне очень жаль, что я раньше не сообщал вам своего адреса и теперь не имею возможности знать ваши новости. Надеюсь, что дней через 15-20, если буду жив, получить от вас ответ на первое письмо. Мне бы очень хотелось знать, где сейчас находятся и как живут Лена, Вася, Миша. Зимой из вашей телеграммы я узнал, что Миша уехал в Верхоянский район, так что за него я теперь не беспокоюсь. Напишите, где находятся сейчас Борис и Виктор Коршуповы, Вася Кокшенов и другие наши знакомые. Может быть знаете что-нибудь о Венке Горбунове. Напишите поподробнее, как вы живете. Как жизнь в Олекминске? Женечка, Лидочка, Шурик, наверно, ходят в школу. Папа, напишите как Ваше здоровье? Как мне хочется увидеть вас всех. Сейчас я почти каждый вечер думаю о вас. Обо мне не беспокойтесь, служба у меня не особенно тяжелая, ездим все время на машинах, начальник наш очень хороший и вообще все ребята в санчасти собрались хорошие. Живем очень дружно. Очень жалко, что, иногда, война вырывает из наших рядов некоторых прекрасных товарищей. Больше писать пока нечего. На днях мы снова выступаем в бой, перед которым я вам напишу еще небольшое письмо. Лидочка, у меня к тебе просьба, напиши Лениной теще, чтобы она какими-нибудь путями выслала тебе мой альбом с фотокарточками. Пока, до свидания. Крепко целую вас всех. Привет знакомым.

Ваш Сенья. Мой адрес: Действующая армия. Полевая почтовая станция (ППС) 2428. Санчасть.

1/IX-42.

Здравствуйтесь дорогие папа, Лида, Шура, Женя!

Как вы живете? Последнее время я стал по вас очень скучать. Все время жду от вас письмо. Я беспокоюсь, получаете ли вы мои письма и переводы. Недавно я вам написал письмо от 25 сентября. Напишите какие у вас известие от Лены и Васи. Как получите от Лены, напишите, пошлите также адрес Васи. Напишите подробнее о своей жизни, в какой школе работает папа, в какую школу ходят Лидочка, Шурик, Женечка, как у вас обстоят дела дома. Пишите пожалуйста почаще. Я извиняюсь перед вами, что писал так редко до этого. Теперь я буду писать часто. Лидочка, выполнила ли ты мою просьбу, писала или нет Кате, чтобы они как-нибудь выслали тебе мои фотокарточки? Если нет, то сделай это пожалуйста. Теперь я напишу несколько строчек о себе. Я живу хорошо. Мы все еще стоим на отдыхе. Скоро мы должны выступить в бой. Вчера я приехал из второй командировки. В одном городе я сфотографировался на маленькие карточки, которые посылаю в этом письме вам, правда, вышел я не совсем хорошо. Снял я два раза, другие карточки будут побольше, их мне скоро обещали переслать, так как тогда получить их я не успел. Как только я их только получу сразу же вышлю вам. Вышлите пожалуйста свои фотографии, мне очень хочется взглянуть на вас, хотя бы на карточке. Недавно к нам в часть приезжали артисты московского театра имени Вахтангова, давали концерт. Вот обо мне пока все. Вернуться к вам наверно мне придется не скоро, а так хочется посмотреть на вас, пожить вместе с вами, но ничего, война кончится, разгромим проклятых фрицев и заживем по-новому. Сейчас нужно как-нибудь прожить это трудное время. Я все время думаю, где находится сейчас Лена, может быть мы стоим рядом друг с другом и не знаем этого. Как получите от него письмо, сразу же напишите мне о чем он пишет, поподробнее. Пока все. Больше писать нечего. Лида, Шура, Женя учитесь хорошенько. Слушайте папу. Папаша, напиши как ты себя чувствуешь, как идет работа. Напишите какие есть новости у вас в Олекминске. Ждите на днях еще письмо.

Крепко целую всех. Ваш Сенья.

23/XI-42.

Здравствуйтесь дорогие папа, Лида, Женя, Шурик!

Сейчас днем у меня есть свободное время и я решил написать вам это письмо. О себе мне писать почти нечего – живем по-старому. Стоим все еще на отдыхе. Я сейчас живу хорошо, вполне здоров, только очень скучаю по вас – слишком редко получаю от вас письма. Последнее письмо от вас получил в начале января, на которой я сразу ответил и послал с тем письмом вам свою фотокарточку. Напишите получили ли вы ее. Работы у меня сейчас достаточно. Часто езжу в командировки в тыл, но все же здесь жить скучно. Мы все мечтаем о том времени, когда пойдем снова в бой. Сейчас и писать-то вам нечего, все по-старому (живем однообразной жизнью). Напишите получаете ли мои письма и переводы. Я каждый месяц перевожу вам по пятьсот рублей. Хотел перевести аттестат на деньги (чтобы вы получали их каждый месяц на месте), но боюсь, что он затеряется в дороге, поэтому я решил пока подождать. Получив ваше письмо (в начале января) я очень обрадовался, т.к. долго до этого не получал писем и из вашего письма подробно узнал о вашей жизни. За меня не беспокойтесь. Как-нибудь переживем это трудное время и я, надеюсь, что в конце этого года мы встретимся снова, чтобы жить потом вместе. Леониду я написал, но ответа еще не получил, думаю, что адрес у него переменялся. Сообщите, если узнаете адрес Васи, а также напишите, что пишут вам Лена и Вася. Пока, больше писать нечего. Жду писем. Посылаю вам еще одну фотокарточку.

Крепко целую. Ваш Сенья. 20/1-43.

Шлю массу наилучших пожеланий в твоей молодой цветущей жизни, здоровья, а также отличных успехов в работе. Сегодня, т.е 29-го получил Ваше письмо, за которое Вас сердечно благодарю и большое спасибо Вам ещё раз за то, что меня не забываете – пишете.

Женя, пара слов о себе. Нахожусь недалеко от Берлина на отдыхе, также жив и здоров и весел как при Вас. Здесь мирных жителей – немцев очень мало, все дома пустые. Насчёт условий – очень хорошо, хватает всего. Насчёт домой – годик ещё, наверняка, даже стариков пока ещё не отпускают. Сама должна понимать, в данный момент идёт конференция и находящееся в Лондоне Польское, так называемое, правительство хочет бушевать. Но ничего нельзя сказать точно, поеду домой или нет, не знаем в дальнейшем какие изменения будут. Насчёт фото, к сожалению, нет, было бы несколько не жалко, выслал бы, хотя бы ехать в тыл, можно было бы фотографироваться. Нет этого у нас.

Ну что ж, на этом разрешите закончить свое кратенькое письмо. Привет передайте сестрам. Недавно получил открытки, на которые одновременно даю ответы.

Желаю, Вам очень много счастья, будьте здоровы.

Остаюсь с крепким рукопожатием Василий.

Выводы. Таким образом, изучение писем с фронта способствует осознанию и пониманию, почему советский народ смог победить во время Великой Отечественной войны, играет большую роль в формировании патриотических, гражданских, нравственных чувств обучающихся. Гражданский долг защищать Родину братьев Бекреневых – это пример современной молодежи, в реалиях сегодняшнего дня. Фронтовые письма – это документы огромной нравственной силы, которые никого не оставляют равнодушными. Они пробуждают интерес к истории своей семьи, к семейным архивам, а значит, и к истории Отечества. Письма с фронта, военные фотографии – самые дорогие военные реликвии многих российских семей. Изучение текстов писем и общение с ветеранами способствуют установлению контакта и взаимопониманию поколений.

Литература:

1. Бурлаков, А.И. О некоторых особенностях современных условий формирования патриотического сознания молодежи / А.И. Бурлаков, А.В. Похилук // Современный патриотизм: борьба идей и проблемы формирования. – СПб., 2002.
2. Выготский, Л.С. Нравственное воспитание [Текст] / Л.С. Выготский. – Пед. психология. – М.: 1991. – 138 с.
3. Колпакова, А.П. Роль мультимедийного исторического парка «Россия – моя история» в развитии патриотического воспитания студентов / А.П. Колпакова // Проблемы современного образования. – Ялта. – 2020. – С. 164-171.
4. Степанова, М.М. Письма огненных лет / М.М. Степанова. – Якутск: «Бичик», 2017. – 112 с.

Педагогика

УДК 370. 32

кандидат педагогических наук, доцент Колпакова Августина Петровна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
студентка Канаева Нарыйаана Павловна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
студентка Петрова Майя Владимировна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ФОЛЬКЛОРА

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос духовно-нравственного воспитания школьников посредством фольклора. Собранных легендах, рассказах, стихах о малой Родине воспеваются красоты и просторы родного края, любовь, верность, житейская мудрость народа, что способствует воспитанию и развитию подрастающего поколения через фольклор. Приобщение национальным духовным культурным ценностям происходит в процессе ознакомления с образцами устного народного творчества, народных праздников: «Ысыах», «Балдылган», «Масленица», «Пасха», «Икэнипкэ». Воспитывая детей на народных традициях, можно формировать у них любовь к родной земле, уважение к традициям своего народа, учить понимать роль семьи, свое место в семье, растить будущих хозяев.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, фольклор, духовная культура, ценности, развитие фольклора, устное народное творчество, любовь к малой родине.

Annotation. His article considers the issue of spiritual and moral education of schoolchildren through folklore. Collected legends, stories, verses about the small homeland are praised by the beauty and open spaces of their native land, love, fidelity, worldly wisdom of the people, which contributes to the education and development of the younger generation through folklore. Introduction by national spiritual cultural values occurs in the process of familiarization with samples of oral folk art, folk holidays: "Ysyakh", "Maslenitsa", "Easter", "IKENIPKE". Raising children on folk traditions, one can form their love for their native land, respect for the traditions of their people, teach to understand the role of the family, their place in the family, and raise future owners.

Key words: spiritual and moral education, folklore, spiritual culture, values, development of folklore, oral folk art, love for the small homeland.

Введение. На сегодняшний день в обществе определились установленные ценностные отношения к воспитательно-образовательным возможностям народного творчества, что объясняется особенностями самого искусства фольклора, его воспитательными и образовательными функциями. Это связано с функциональными особенностями жанров фольклора, с глубокой духовностью и мудростью народного творчества, с непрерывностью процесса передачи этнической культуры из поколения в поколение. В статье 14 «Общие требования к содержанию образования» Закона РФ от 1.07. 1992 года «Об образовании» отражены требования к содержанию образования: обеспечить интеграцию личности в национальную и мировую культуру, формировать человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; формировать духовно-нравственную личность [2]. Внимание к фольклору, древним пластам культуры, традиции в целом, как к неисчерпаемому источнику воспитания и развития человека, проявляется в последние годы особенно активно в социально-педагогической среде. Это связано с функциональными особенностями жанров фольклора, с глубокой духовностью и мудростью народного творчества, с непрерывностью процесса передачи национальной культуры из поколения в поколение. Анализ форм и методов возрождения и развития фольклора в современных условиях показывает, что формирование национального самосознания, осмысление ценности народной культуры невозможно без знания этнокультурных процессов, национальных аспектов, которые во многом воздействуют на многонациональную культуру народов проживающих в России. В силу объективных и субъективных причин социального, духовного, экономического существования социума, сегодня встал вопрос о кардинальном изменении самой структуры духовного воспроизводства, в первую очередь в системе воспитания и развития подрастающего поколения [3].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время появились позитивные тенденции возрождения и сохранения народных традиций: создаются и внедряются в жизнь художественно-образовательные программы, основанные на национальных традициях, разрабатываются планы возрождения народной культуры во многих регионах России, за счет усиления "культурно-этнического компонента" реформируется система воспитания и образования [4]. В статье приводим пример исследовательской деятельности школьников Мальжегарской СОШ имени М.И. Габышева. Целью исследования является изучить фольклор улуса, формировать у школьников духовно-нравственное воспитание, развитие творческих способностей. Процесс "фольклоризации" подрастающего поколения, как решающей составной будущего нашего общества, играет важную роль и требует особого внимания.

Кырытынан Намына, ученица 7 класса.

Легенда о «Кыыс-Оломо».

Давным – давно это было, когда еще нас не было на свете. В те времена люди жили в аласах, держали скот, зимой охотились, рыбачили, а совсем бедные были хамначат у богача Окоото. Тогда речка наша Кыыс-оломо была полноводной и в каждую весну разливалась во всю ширь. Вот в те времена жил богач и была у него дочь-красавица Оломо. Девушка любила простого парня, батрака и когда отец узнал, об этом ускорил свадьбу дочери и нашел в мужья парня из богатой семьи. Сколько отца ни просила не выдавать ее за нелюбимого, но отец был человеком своенравным, стоял на своем. Тогда отчаявшаяся девушка на речку Кыыс-Оломо, но речка не поглотила, а наоборот вынесла девушку на другой берег. Девушка с длинной косой шла по воде, словно пушинка и исчезла. С тех пор вблизи этого омута когда появлялись влюбленные пары девушка в образе русалки выходила на берег и тихо напевала песню любви. Вселяла молодым людям надежду, веру и

любовь. Вот с этих самых пор и называется омут речки Большой – Черепанихи – «Кыыс – Оломо», а иногда она показывалась наяву и тогда тот, кто ее видел, тот всегда жил счастливую долгую жизнь.

Лынырова Айыллаана, 7 класс.

«Мой родной алаас».

В моем родном краю много красивых мест. Наше любимое место, где мы любим отдыхать – это место называется «Пионерский костер». Местность имеет свою славную историю еще со времен войны. В победный день 9 мая 1945 года учитель Бельчасов Айтыл Мичил вместе со своими учениками с барабаном и красным знаменем с песней прошлись по селу и на берегу реки был зажжен огромный, торжественный пионерский костер. И с тех пор, 19 мая торжественный сбор пионеров у зажженного костра происходил именно в той местности, которую облюбовал учитель. Местность так и стало называться «Пионерский костер». Из год в год 19 мая в День пионерии школьники собирались на пионерский костер. На огромной поляне мы играли спортивные игры, хороводы и рядом течет речка «Кыыс оломо». Летом мы там купаемся в речке и загораем. Вокруг растут красивые северные деревья; березы, рябины, сосны, тополя, ели, ивы, кустарники, малина, боярышник, жимолость, черемуха. На поляне растут разные цветы, сардааны, незабудки, ромашки, одуванчики и другие растения. Нам очень хотелось бы, чтобы это место всегда оставалось красивым и чистым. Люди, берегите природу!

Габышева Туяра, 8 класс.

«Любимое место детворы».

Я хочу рассказать вам, о самом прекрасном месте нашего села, которая называется «Куорэлээх». Это самое любимое место детворы, потому что там просыпаются от птичьего пения полевые цветы, полевые цветы. Там очень много разных цветов, алаасы покрываются фиолетовым цветом ромашки, цветет любимица нашего края – сардаана, берега ее заполнены звонким смехом детей. Вода ее прозрачная, быстрая, как-будто, куда-то торопится и нам за ней не угнаться. Поляны полны ягодой, в траве прячется краса-земли – земляника. Летом мы сидим у костра мечтаем о многом, возможно в далеком будущем это место будет местом встречи молодежи и будет там парк, построят домики для отдыха, а может будет пляжным местом. Я всегда задаю себе вопрос «Почему это место называется «Куорэлээх»?» Может быть там всегда много детворы, а может вместе с солнышком просыпаются первые вестники лето – жаворонки, а это значит «Куорэлээх». Я с каждым годом становлюсь взрослее и вместе со мной просыпаются чувства любви к родному краю. Я очень люблю свой край и горжусь ею. «Куорэлээх» - это наше детство.

Кенекюнова Амыына 8 класс.

Легенда о Шаман горе (Сыал ыйаабыт) – Великой Святыне нашего края.

Все дальше и дальше уводит время тайны священной горы, которая действительно обладает волшебной силой. Она хранит в себе могучую силу, отводит лесные пожары, путник обязательно останавливается, набирает силу, делится едой, беседует и просит благословения на дальний путь. По преданиям, «властелином» горы является старец одетый в белые одежды и островерхую белую шапку, с длинной бородой и тростью на руках. В давние времена, когда Матушка-земля страдала в страшных муках от набегов сыноней нижнего мира, истощенная земля огнем и кровью истекла. Встали тогда на защиту ее братья горы. Они каменной стеной, облачным ожерельем замкнули все вылазки злых абабы. На склонах гор неприступной стеной, как богатыри выросли хвойные леса. По преданию якутов дух земли Аан Алахчын Хотун благословила их стать крепким, надежным оплотом и вознаградила самую скалистую, красивую и непокорную гору стать властелином гор и нарекла ее «Шаман гора», а на вершине этой горы выбрали самое крепкое, стройное дерево, которого назвали «Кэрэх Мас» и заселила в нее горного духа. С этих самых дней охотники, проезжие люди, да, и сами жители Улахан- Мунку стали совершать свои обряды поклонения, священной «Шаман горе» и приносить дары к «Кэрэх Мас» Великая гора благословляла их путь и вселяла каждого новой энергией, верой и надеждой. На высоте «Шаман горы» прячется родник, из которого струится холодная вода. Дно родника покрыто льдом, в котором отражаются события, как мифы о прошедших лет, но это не каждому дано увидеть, только избранные и человеку который любит, бережет и интересуется историей своего края. Так, что любите и изучайте, исследуйте свой край.

Воспоминания старожилов с. Улахан-Мунку.

Вот один случай, рассказанный ныне покойная Ивановой Даарыччы о своем муже Михэсэ-ыччате. Как тот одолжил у Духа Кэрэ-Мас покурить пачку сигарет, обещал вернуть, но шли годы он об этом просто забыл. И незадолго его смерти ему приснился сон. Во сне к нему явился старец и сказал «Нокко, когда вернешь обещанное?». А вот второй случай рассказ Федоровой Марии Петровны (ныне покойная). Раньше ферму колхоз Улахан-Мунку держал в верховьях речки Большой – Черепанихи в местности «Мээттэ». Ей тогда приходилось часто ездить на лошади по этой дороге, где стояло «Кэрэх – Мас» (священное дерево) и она всегда останавливалась, делилась куревом, но в тот вечер приподнялась (зимний день короток) решила идти в обход по речке и когда стала подходить к святой горе, лошадь встала на дыбы, как-будто кто-то перегородил дорогу. Она по-разному гнала лошадь, но тот не сдвинулся с места и тогда ей пришлось возвратиться и поделиться с куревом. Таким образом, спокойно продолжила свой путь.

Легенда о местности «Чомчоко».

Значение Чомчоко означает голова – глава. Есть поверье такое – раньше наше село Улахан-Мунку было неприметным, тихим. Однажды в деревню заехал неизвестный путник никто имени его не знал, но он сказал вроде бы идет с Велюйской стороны, одет был странно. За плечами весела кожаная потрепанная сумка, в которой лежал бубен, во рту держал трубку с серебряной оправой. Говорил на чисто якутском языке, по всему было видно, что не простой он человек. Остановился он в амбаре заброшенного дома, а соседским мальчишкам было интересно и они с радостью стали его навещать, а он им рассказывал разные случаи из своей жизни, играл на хомусе, а однажды спросил хотите увидеть красоту родного края и повел их на то место, которое сейчас мы называем «Чомчоко». Мальчишки сказали и зачем нас привел сюда здесь ничего интересного мы не видим. Путник приложил молча голову к земле. Да- а-а, сказал он сон у великана крепкий, но разбудить можно игрой на хомусе. Взяв хомус на руки начал играть удивительные мелодии и на глазах мальчишек травы, цветы зардели, а путник не переставая играл на хомусе и в такт этой мелодии сонный великан зашевелился, высоко приподнял голову. Дети ошеломленные от такого явления приумолкли. Тогда путник сказал – отныне это место будет называться «Чомчоко», что означает глава. Под звуки хомуса голова великана ожила и зазеленела. От самой макушки головы дети увидели просторы и ширь реки Лены и уходящие в даль луга, леса Олекминской земли. Дети восторгались от увиденного, а путник дал напутствие детям – пусть отныне это место будет местом встречи многих поколений и местом отдыха и спокойствия. Так, сказав, наш добрый путник исчез словно и не было его. С тех самых лет «Чомчоко» служит людям – укрепляет их здоровье, рождает новые pomysлы и идеи, а деревня наша стала возрождаться, процветать и теперь она гремит по всей Республике, потому что в ее процветание вложено много труда всех поколений, которые своим мастерством, знанием, любовью, терпением и талантом славят свой край. Это место где просыпается солнце и начинается новый день. Солнце встает и видит наше село, заполняя небесную зорьку утренней прохладой, радостью и счастьем. Сонная деревушка под стать лучам начинает свой трудовой день. Слышны в лесу ворчание первых птиц, кузнечиков, мычание коров и начинается мелодия струящиеся парного молока. А солнце, тем временем, подгоняя хозяек поднимается оставляя розовый

небосвод в местности Чомчоко. Вот солнце озорливо поглядывая и брызгая лучами подняло все живое, наделяя новый день новыми успехами и счастьем. Отсюда можно увидеть красивую панораму – это просторы проточных речушек, необъятные луга и полноводную Лену. Вот, как на ладони лежит с.Олекминское, п.Заречный, стоит, как утес «Долина Анньаах» и гипсовый рудник защищая город от больших ветров. Весной Чомчоко наполняется душистым ароматом багульника, пьянящим запахом смолы и покрывается фиолетовым покрывалом – подснежниками. Великаны сосны, как богатыри Олонхо сторожат чудо-природы Улахан-Мункунского края. Летом растет земляника, много лекарственных трав. Осенью, когда падает жара и мрачные тучи нависают над Чомчоко и здесь происходит удивительный момент. Можно руками достать облака, но, а такое может случиться только большим счастливым. Природа открывает ворота в свой дом для тех, кто сильно любит свой край и чтит традиции и обычаи своих предков.

Легенда о юной Хранительнице и старой хозяйки озера «Эбэ Хотун».

Говорят в народе есть такая легенда, которую поведали старожилы с Улахан-Мунку. В те времена наши предки Улахаана жили возле озер и питались рыбой, дичью, ягодой, занимались охотой. Люди жили в изобилии, достатке. Но настала большая беда – наступила большая засуха. На глазах у людей стали мелеть речка «Черепаниха», озера. Звери стали покидать родные места, рыба стала погибать, птицы замолкли, настал голод. Мать-Природа увядала каждым днем. Тогда мудрые старцы собрались, чтобы держать совет и обратились к Айбы, а те ответили так, мол, засуху может остановить лишь одна девушка из рода Айылбановых – Уоручанэ проживающая вблизи священного озера «Эбэ». Если она согласится принять эстафету от Эбэ Хотун и примет ее благословение стать хранительницей озер, тогда озера наполнятся водой. Таким образом, она спасет свой отчий край. При этом ей придется отказаться от многого – родного очага, близких людей и подруг. Ей придется нести ношу своего рода Айылбановых продолжателей и хранителей древней земли. Мудрым старцам пришлось смириться с такой участью и ранним утром, когда земля еще отдыхала, укрытая белыми росами в назначенный час благословили Уоручанэ в добрый путь. Простившись с матерью и отцом, вскинула взглядом любимые просторы и легкой походкой гордо поднятой головой, как птица лебедь помчалась по извилистой тропинке родного аласа в сторону озера «Эбэ». Ее длинные волосы словно играли в догонялки и слегка касались земли, впитывая утреннюю влагу осыпая новой энергией. Уоручанэ спешила, чтобы не пропустить восход солнца. Сегодня необыкновенный день – День благословения Уоручанэ в хранительницу озера «Эбэ» и она должна с восходом солнца окунуться в изумрудно-лиловой водице священного озера «Эбэ», чтобы обрести великий дар от Матушки-Природы и стать защитницей родного края. Ее встретили с низким поклоном белоснежные березы, братья сосны, стройные лиственницы и мудрые ели. Ласковым взглядом и любовью, встретили они единственную дочь старцев этого края из рода Айылбановых. Раскрыли перед ней потайные ворота с дарами священного озера. Уоручанэ широко раскрыла глаза от удивления, когда перед ней раскрылась панорама - с гроздьями красной и черной смородины, тропы засыпанные сладкой земляникой, сочной голубикой и брусникой и другими лакомствами. Девушка осторожным движением руки отвела от всех ягод. Поблагодарила низким поклоном. В это время пропела кукушка, запели птицы, послышался плеск воды и из нее вышла женщина удивительной красоты. Легким движением руки дала знак и в один миг с первыми лучами солнца появились белоснежные лебедушки и повели Уоручанэ к хозяйке озера, а та приняла ее в свои воды и они вдвоем окунулись в озеро. Озеро игриво и ласково купала Уоручанэ вдыхая и выдыхая брызги святой водой. Природа ликовала, озеро набирала силу, наполнялась водой, а брызги воды светились разными огнями в отражении солнечного луча и лилово красном небосводе. Уоручанэ обрела могучую силу и стала еще краше. После благословения Уоручанэ Мать-Природа закрыла свои потайные ворота. В редкий случай она делится своими дарами, только тогда, когда юная Хранительница и старая Эбэ Хотун вместе решаются погулять по просторам родной земли и пока они гуляют, какой-нибудь счастливчик или не жадный человек могут полакомиться дарами природы или просто набрать ягод для своих домочадцев. С тех самых пор люди села Улахан-Мунку свято чтут старое озеро и считают ее самым дорогим даром природы.

Хозяйка земли – Аан Алахчын Хотун.

Поклонение солнцу. Не спалось сегодня Покровительнице Олекминского края, тревожно и радостно было на душе. Сегодня большой алаас празднует Великий день – День поклонения золотому солнцу. И мудрая покровительница Аан Алахчын Хотун созвала гостей со всех концов родного края. Все ждали восхода солнца. Природа отдыхала втягивая в себя свежий влажный воздух. Были слышны ночные звуки ; шорох пугливых мышей, щебетание птиц, кукушка не переставала куковать, изредка подавала голос совушка-засона. И в один миг наступил час затишья и все вокруг умолкло. Только маленькая шалуныя росинка слегка притронулась до Аан Алахчын Хотун и мудрая хранительница встрепенулась и проснулась. Ласково посадила росинку на траву, чтобы та прошла по лугам родного аласа и привела на праздник духов деревьев и трав. Умылась мудрая хозяйка окунувшись в озерной воде, причесалась и стала готовиться к встрече знатных гостей. Ну, вот и брызнули первые лучи восходящего солнца. Солнце величественно выкатилось из -за холмов, даря всем радость дня, изобилие, энергию, силу добра и счастья и все вокруг ожило. – лес наполнился гомоном птиц, кукушка не уставала куковать, недалеко было слышно мычание коров, плеск воды. Люди и Аан Алахчын Хотун нарядные, одержимые ослепительным светом приняли этот дар и низко поклонились золотому солнцу. Нынче весной упоенная талой водой земля дала хорошие ростки, позеленела, зацвела мать-Природа и порадовала всех. Все вокруг ожило – лес наполнился гомоном птиц, кукушка не уставала куковать, недалеко было слышно мычание коров, плеск воды. Природа постепенно просыпалась совсем еще юной девчонкой. Аан Алахчын стала хранительницей богатого края. Мудрая, светлоликая хозяйка этого края Аан Алахчын Хотун вдохнула воздух полной грудью и раскинула волшебные руки ввысь, взором своим взглянула в каждую глубинку и миг подбежали к ней духи трав и земли.

Выводы. Таким образом, воспитание школьников посредством фольклора способствует формированию духовно-нравственных ценностей, патриотических чувств, любовь к малой родине, развитию художественно-творческих способностей. Собранные легенды, рассказы, стихи бережно сохранили народные педагогические представления, взгляды, идеи, проявляются в обычаях, традициях, устной народной речи, трудовой деятельности. Мир фольклора, в котором человек живет в гармонии с природой, дает возможность ребенку почувствовать необходимость милосердного, отзывчивого поведения.

Литература:

1. Генералова, И.А. Развитие художественно-творческих способностей младших школьников средствами театральной режиссуры. Дис. канд. пед. наук. – М.: МГУК, 1997.
2. Закон РФ от 1.07. 1992 года «Об образовании».
3. Баишева, М.И. Этнопедагогические воззрения народа Саха на материале олонхо / М.И. Баишева, А.А. Григорьева. – Новосибирск: Наука, 2018. – 168 с.
4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учебник / Г.Н. Волков. – М.: Академия, 2000. – 175 с.

УДК 378.2

аспирантка Копанева Ольга Владимировна

Муниципальное общеобразовательное учреждение

«Специальная (коррекционная) школа-интернат №3» (г. Магнитогорск);

доктор педагогических наук, профессор Лешер Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К КОММУНИКАТИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ

Аннотация. В статье аргументировано и представлено педагогическое условие по формированию готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию в процессе разработки и реализации Программы коммуникативного взаимодействия педагогов. На основе анализа теоретических источников и педагогической практики рассмотрены основные аспекты коммуникативного взаимодействия педагогов в условиях современного образовательного пространства, обеспечивающие образовательную деятельность в рамках школы-интерната. Проблеме формирования готовности к коммуникативному взаимодействию педагогов посвящены исследования авторов, рассматривающих коммуникативное взаимодействие в виде сложного, многостороннего процесса установления и развития межличностных контактов, порождаемого потребностями в совместной деятельности и включающего в себя помимо обмена информацией также и общую стратегию взаимодействия, взаимопонимания и поддержки. Обобщены и сформулированы отдельные аспекты формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию путем реализации Программы в системе внутрикорпоративного повышения мастерства педагогических работников школы-интерната.

Ключевые слова: готовность, формирование, коммуникативный, взаимодействие, педагог, педагогический, условие, модуль, реализация, программа.

Annotation. The article aggrumented and presented the pedagogical condition for the formation of teachers' readiness for communicative interaction in the process of developing and implementing a program of communicative interaction of teachers. Based on the analysis of theoretical sources and pedagogical practice, the main aspects of the communicative interaction of teachers in the conditions of modern educational space, providing educational activities within the boarding school, are considered. The problem of formation of readiness for communicative interaction of teachers is devoted to the research of authors who consider communicative interaction in the form of a complex, multilateral process of establishing and developing interpersonal contacts generated by the needs for joint activities and including, in addition to information exchange, also a general strategy of interaction, mutual understanding and support. Certain aspects of the formation of teachers' readiness for communicative interaction through the implementation of the Program in the system of intra-corporate improvement of the skills of teachers of the boarding school are summarized and formulated.

Key words: readiness, formation, communicative, interaction, teacher, pedagogical, condition, module, implementation, program.

Введение. Модернизация современной школы требует от педагога высокого уровня профессионализма, что предполагает повышенное внимание всех участников образовательной деятельности к вопросам создания единого педагогического коллектива, его непрерывного взаимодействия в рамках системы образования [1, С. 33].

Готовность к коммуникативному взаимодействию, как показывает практика, является одним из ключевых факторов, обеспечивающих способность профессионала уверенно действовать в современной информационной среде, получать, обрабатывать и передавать профессионально значимую информацию [3, С. 232]. Можно отметить, что новый уровень требований, предъявляемых к педагогам социумом, а также работодателями, формирует потребность в новом уровне готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

В связи с этим актуализируется проблема возрастающей потребности педагогов, в нашем случае, школы-интерната, в научно-методическом обеспечении процесса формирования коммуникативного взаимодействия и недостаточной разработанностью механизмов реализации данного процесса в условиях образовательной организации [2, С. 90].

Изложение основного материала статьи. Цель данной статьи предполагает разработку отдельного модуля Программы, направленного на эффективное формирование готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

Основными задачами статьи являются:

– изучение «Программы развития МОУ «С(К) ОШИ №3» города Магнитогорска до 2025 г.», обеспечивающей образовательную деятельность школы-интерната;

– разработка модуля Программы в рамках повышения педагогического мастерства педагогов как педагогическое условие.

Методы исследования: анализ специальной литературы, обобщение результатов педагогического опыта работы авторов по проблеме формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

Нами предложена научная идея о целесообразности разработки и апробации модуля Программы формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию в системе внутрикорпоративного повышения мастерства педагогов.

Коммуникативное взаимодействие педагогов, как показывает проводимое нами исследование, обуславливает организацию педагогического процесса с выявлением новых характерных черт взаимодействия, возможностей преодоления коммуникативных ошибок. Проблема изменения позиции педагога, ориентация на гуманистические ценности и доверительное диалогическое общение особенно остро ставит задачу перестройки содержания, форм и методов работы педагогов в образовательном процессе [4, С. 128].

Коммуникативная составляющая, лежащая в основе образовательного процесса, рассматривается нами в качестве одного из ведущих факторов профессионального саморазвития педагога [7, С. 82].

В рамках педагогической науки рассматривались проблемы общения как элемента профессиональной подготовки специалиста, специфики педагогического дискурса, коммуникативных норм (П. Грайс, Дж. Лич, Р. Лакофф, Х.Ю. Херингер), овладения коммуникативной деятельностью (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе) и др. [5, С. 557].

Обновление системы современного образования предполагает определенные изменения в деятельности участников образовательного процесса. И, в первую очередь, в профессиональной деятельности педагога [8, С. 127].

Согласно точки зрения Л. Холодной, сущностью педагогического коммуникативного взаимодействия, являются такие интегративные его характеристики, как срабатываемость и совместимость. Главным источником взаимоотношения является совместная работа, при которой неотъемлемым требованием выступает процесс эффективного коммуникативного взаимодействия [10, С. 85].

Профессиональная деятельность педагогов, как известно, это творческий процесс, в которой используются различные формы активного взаимодействия с коллегами. Они способствуют выстраиванию как плодотворных коммуникативных взаимоотношений в педагогическом коллективе, так и вовлечению их в совместную коммуникативную деятельность [11].

Для формирования качественно новых результатов образования детей с ОВЗ необходимо совершенствование профессионального мастерства педагогов.

В связи с этим, реализация непрерывного внутрикорпоративного повышения профессионального мастерства педагогов в условиях модернизации содержания и технологии специального (коррекционного) образования призвана обеспечить развитие профессионального мастерства педагогических работников, направленное на разработку и реализацию Программы эффективного формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию [16].

Одним из приоритетных направлений, заложенных в Программу развития школы-интерната на 2021-2025 гг., является формирование готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию в процессе совместной педагогической деятельности [9]. В связи с вышесказанным, в МОУ «С(К) ОШИ №3» г. Магнитогорска разработана и реализуется Программа внутрикорпоративного повышения профессионального мастерства педагогов.

В рамках данной Программы нами был разработан отдельный модуль, который выполняет функцию педагогического условия.

Данный модуль Программы представлен нами в виде сетевого плана – графика.

Сетевой план-график разработки и реализации модуля Программы внутрикорпоративного повышения педагогического мастерства педагогов [17]

Наименование мероприятий	Документ, подтверждающий исполнение. Методическое обеспечение	Сроки реализации
Разработка и проведение серии интегрированных обучающих и методических семинаров, направленных на эффективное коммуникативное взаимодействие педагогов.	Публичные доклады, круглые столы, издание методических материалов, действующие семинары, деловые игры.	В течение учебного года
Создание многоуровневой системы возможностей для эффективного коммуникативного развития участников педагогического взаимодействия.	Педагогические мастерские, публикации, конференции, стажировка.	В течение учебного года
Психолого-педагогическое сопровождение позиционного самоопределения педагогов в системе профессиональной деятельности.	Тренинги, деловые игры, стажировки.	По плану

Разработанные проведенные нами серии интегрированных обучающих и методических семинаров в педагогическом коллективе являются одной из форм повышения квалификации педагогов школы-интерната, способствуют развитию предметно-методологической компетентности, совершенствуют умение транслировать передовой положительный опыт учителей в педагогическое сообщество [5, С. 558].

В рамках реализации модуля Программы нами был организован методический семинар по теме «Индивидуализация методического почерка педагогов, профессиональная рефлексия и самопроектирование личностного и профессионального роста педагогических работников школы-интерната», направленный на эффективное коммуникативное взаимодействие педагогов. Методическое обеспечение проведенного семинара представлено публичными докладами, а также организацией круглого стола.

С целью реализации модуля Программы по созданию многоуровневой системы возможностей для эффективного коммуникативного развития участников педагогического взаимодействия нами разработана программа методического сопровождения «Азбука педагогического общения», направленная на развитие коммуникативной компетентности педагогов [12, С. 703].

Модуль Программы включает в себя три этапа, каждый из которых содержит теоретический и практический блоки. Целью теоретического блока является обсуждение ключевых вопросов оптимизации педагогического общения, особенностей речевого поведения, способности предотвращения и разрешения конфликтных ситуаций на основе психолого-педагогической литературы, а также выработку у педагогов на основе анализа изученного материала соответствующего взгляда на проблему и пути ее решения.

На первом этапе реализации программы, в теоретический блок, мы включили следующие организационные формы работы с педагогами: педагогический совет «Теоретические основы общения»; семинар-брифинг «Оптимизация педагогического общения»; тренинг «Развитие коммуникативных способностей у педагогов» [10, С. 21].

В практический блок нами были включены тренинг «Развитие навыков эффективного общения», «Развитие навыков профилактики и разрешения конфликтов»; конкурс педагогического мастерства; сеансы музыкотерапии, направленные на профилактику утомляемости, саморегуляцию [14].

На втором этапе реализации программы, в теоретический блок, мы применяли «Педагогическую копилку» (информационно-наглядное обеспечение); лекторий «Факторы, влияющие на организацию коммуникативного взаимодействия педагогов».

В практический блок нами были включены практикум «Коммуникативная гимнастика», а также сеансы музыкотерапии.

На третьем, заключительном этапе, теоретический блок представлен «Педагогической копилкой», индивидуальными консультациями для педагогов, лекторием «Культура речевого общения».

Практический блок работы включает в себя практикум «Коммуникативная гимнастика», направленный на отработку коммуникативных умений, а также снижение тревожности, связанное с межличностным общением; тренинг «Повышение стрессоустойчивости педагогов» [6, С. 252].

Характер педагогической деятельности ставит педагога в ситуации общения, требуя от него проявления готовности к коммуникативному взаимодействию, которая зависит от уровня социально-психологических качеств личности, способствующих межличностному взаимодействию. Поэтому наиболее значимой представляется нами проблема психолого-педагогического сопровождения позиционного самоопределения педагогов в системе профессиональной деятельности.

В связи с вышесказанным, мы разработали комплекс мероприятий, состоящий из социально-психологических тренингов, направленных на развитие и совершенствование коммуникативных умений и способностей педагогов; конкурс педагогического мастерства педагогов, педагогический совет «Педагогическая конфликтология», индивидуальные и групповые консультации по актуальным проблемам педагогов, организация творческих проектных групп, с целью привлечения педагогов к реализации различных проектов на основе сотрудничества и сотворчества [3, С. 234].

Разработанный нами модуль Программы предполагает функционирование учреждения в режиме школьного Ресурсного центра, в котором созданы необходимые условия для инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также создание методического обеспечения образовательного процесса путем публикаций инновационного педагогического опыта педагогов школы-интерната [14].

Эффективность образовательного процесса и коммуникативного взаимодействия находятся в диалектическом единстве. Анализируя проблему коммуникативного взаимодействия, мы придерживаемся точки зрения, что это междисциплинарный процесс, в котором происходит взаимодействие качественно различных интеллектуально-ценностных позиций, предполагающих две «логики», ориентированных на одну предметность [6, С. 253].

Отмечается высокая продуктивность коммуникативного взаимодействия педагогов при включении в себя новых творческих задач с возможностью применения нестандартных возможностей преодоления коммуникативных барьеров [16].

Сам образовательный процесс немыслим без системы взаимодействия педагогического состава. Поэтому, решая проблему формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию, необходимо учитывать всю сложность этой образовательной системы с его педагогическими теориями, а также концепциями.

Выводы. Педагогическая профессия находится в зоне повышенной коммуникативной ответственности, и это обуславливает высокий уровень требований к качеству речи: соблюдение языковых и этикетных норм, высокая информативность. Исследователями признается важная роль коммуникативного взаимодействия педагога и учащихся в процессе формирования личности [7, С. 84].

Научная новизна статьи заключается в том, что в ней обобщен определенный педагогический опыт по организации эффективного коммуникативного взаимодействия педагогов школы-интерната, что позволяет рассматривать разработку Программы как ресурс, необходимый для формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

Теоретическая значимость статьи определяется представлением актуальной научной проблемы – поиске наиболее эффективных способов выстраивания коммуникативных педагогических взаимоотношений.

Практическая значимость заключается в разработке самостоятельного модуля, включающего в себя проведение серии интегрированных обучающих и методических семинаров, направленных на эффективное коммуникативное взаимодействие педагогов; создание многоуровневой системы возможностей для эффективного коммуникативного развития участников педагогического взаимодействия; а также психолого-педагогическое сопровождение позиционного самоопределения педагогов в системе профессиональной деятельности.

Литература:

1. Актуальные проблемы педагогики и повышение квалификации преподавателей / Н.Д. Лысаков, Е.Н. Лысакова // Высшее образование в России. – 2021. – № 5. – С. 32-43.
2. Богданова, Т.Г. Педагогика инклюзивного образования: Учебник / Т.Г. Богданова, Н.М. Назарова, И.М. Яковлева. – М.: Инфра-М, 2019. – 128 с.
3. Галкина, О.В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Рос. Академии наук «Актуальные проблемы гуманитарных наук». – Самара: Изд-во Сам. науч. Центра РАН, 2018. – № 3. – С. 231-238.
4. Дуранов, Е.М. Управленческое общение и его педагогическая адаптация // Е.М. Дуранов, О.В. Лешер, В.П. Наумов. – Челябинск, Факел. – 1996. – 131 с.
5. Дьяченко, М.И. К вопросу об учебной коммуникации в педагогическом взаимодействии участников образовательного процесса / М.И. Дьяченко // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 556-560. – URL: <https://moluch.ru/archive/149/42061/> (дата обращения: 19.09.2022).
6. Копанева, О.В. Формирование готовности к коммуникативному взаимодействию посредством включения педагогов в разработку совместных проектов / О.В. Копанева, О.В. Лешер, Л.И. Антропова // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2021. – № 6 (91). – С. 252-254.
7. Лешер, О.В. Тенденции развития личности безопасного типа в системе высшего профессионального образования / О.В. Лешер, Д.К. Каскина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 81-89.
8. Лешер, О.В., Копанева, О.В. Коммуникативная готовность педагогов к инновационной деятельности // Сб. статей III (VIII) Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием в рамках Петербургского международного образовательного форума Международной очнозаочной научно-практической конференции (25.03.2020 – Санкт-Петербург) / Под ред. Козловой А.Г., Крайновой Л.В., Расковалова В.Л., Денисовой В.Г. – СПб.: ЧУ ДПО «Академия Востоковедения», 2020. – С. 127-129.
9. Программа Развития Муниципального общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа-интернат №3 города Магнитогорска https://internat3mgn.educhel.ru/uploads/Programma_razvitiia_MOU_SKOSHI_3_2021-25 (дата обращения 14.09.2022).
10. Холоднова, Л. Основы коммуникологии (теория коммуникации): Учебное пособие / А.С. Чамкин. – М.: Инфра-М, 2020. – 384 с.
11. Шагарова, Е.Д. Профессиональное развитие педагога в современных условиях // Новое слово в науке: стратегии развития: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 окт. 2018 г.) / редкол. О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018.
12. Andryukhina, L.M. The Model of Monitoring of Vocational Pedagogical Competences of Professors in Secondary Vocational Education / L.M. Andryukhina, S.A. Dneprov, T.G. Sumina, E.Yu. Zimina, S.N. Utkina and V.V. Mantulenko // INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION. – 2020. – Vol. 11. – № 14. – P. 706-734.
13. Cox, E. Coaching Understood: A Pragmatic Inquiry into the Coaching Process / E. Cox. – London: Sage, 2021. – 192 p.
14. Emer, W. Von der Konzeption zur Praxis: Zur Entwicklung der Projektdidaktik am Oberstufen-Kolleg Bielefeld und ihre Impulsgebung und Modellbildung für das deutsche Regelschulwesen [Электронный ресурс] / W. Emer. – Publikationsserver der Universität Potsdam, 2019. – 407 S. – Режим доступа: <http://zzn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:510-opus4-7719>.
15. Gibbs, G. Learning by Doing. A Guide to Teaching and Learning Methods [Электронный ресурс] / G. Gibbs. – Oxford: Further education unit, 2018. – Режим доступа: <http://www.cumbria.ac.uk/Public/LAAU/Documents/skillsatcumbria/Reflective Cycle Gibbs.pdf>.

16. Kazikin A.V., Leshner O.V., Tulupova O.V. Development of communicative creativity in masters of technical university: Methodological aspect Modern Journal of Language Teaching Methods, 2017.

17. Kiryakova A.V., Olkhovaya T.A., Myasnikova T.I. Axiological self-determination of university students in the contemporary media landscape // Middle East Journal of Scientific Research, 2013.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна

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

студент магистерской программы Дубровина Ксения Сергеевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена специфике применения метода проектов в формировании исследовательской компетенции у обучающихся на уроках иностранного языка. В статье выявлены роль метода проектов в процессе формирования данной компетенции, раскрыты сущность понятий «метод проектов» и «исследовательская компетенция», изучены уровни сформированности исследовательской компетенции и способы их определения, рассмотрены этапы проектной деятельности и этапы формирования исследовательской компетенции, а также доказана неразрывная связь двух этих аспектов. Представлены данные опытно-практической работы по формированию исследовательской компетенции при использовании метода проектов на уроках иностранного языка. Работа проводилась в три этапа: подготовительный, формирующий и заключительный. Цель исследования состояла в доказательстве эффективности применения метода проектов в формировании исследовательской компетенции обучающихся на уроках английского языка. Анализируются диагностические данные, отражающие уровень сформированности исследовательской компетенции у обучающихся 5 класса. Уделяется внимание серии занятий, направленных развитие данной компетенции с использованием метода проектов при обучении монологическому высказыванию. В результате проведенной опытно-практической работы удалось выявить динамику уровня сформированности исследовательской компетенции обучающихся 5 класса. Исходя из полученных данных, устанавливается, что метод проектов является эффективным средством в процессе формирования исследовательской компетенции обучающихся.

Ключевые слова: метод проектов, исследовательская компетенция, проектная деятельность, урок английского языка.

Annotation. This article is devoted to the specifics of the application of the project method in the formation of research competence among students in foreign language lessons, and also reveals the role of the project method in the process of forming this competence. The article considers concepts of "project method" and "research competence", reveals the levels of research competence, considers the stages of project activity and the stages of the formation of research competence, and also proves the inseparable connection between these two aspects. The data of experimental and practical work on the building of research competence when using the project method in foreign language lessons are presented. The work was carried out in three stages: preparatory, formative and final. The purpose of the study was to prove a positive influence of the project method on the development of the students' research competence in English lessons. Diagnostic data are analyzed according to the level of research competence among the group of students of the 5th grade. Attention is paid to a series of lessons aimed at the development of this competence using the project method when teaching a monologue. As a result of the experimental and practical work carried out, it was possible to identify the dynamics of the level of the research competence of students in the 5th grade. Based on the data obtained, it is stated that the competent use of the project method in English lessons is an effective means of forming a research

Key words: project method, research competence, project activity, English lesson.

Введение. Изменения, происходящие в системе образования, диктуют свои условия и задачи. Фокус внимания смещается на развитие способности ученика самому добывать знания и реализовывать их на практике. Неслучайно в центре внимания сейчас оттачивание навыка исследовательской деятельности. ФГОС гласит, что одна из самых главных задач современной школы заключается не только в сообщении информации учащимся, но и в предоставлении способов работы с ней.

Именно поэтому ФГОС уделяет большое внимание формированию и овладению навыками исследовательской и проектной деятельностью. В связи с этим, авторы федеральных государственных образовательных стандартов определяют метод проектов как важный механизм в формировании исследовательской компетенции учащихся.

По словам Е.С. Полат основная функция метода проектов заключается в самостоятельном поиске учащимся необходимой информации, а также в тщательном изучении и поиске путей решения поставленной проблемы для достижения поставленной цели [10].

В своих трудах Л.М. Репета рассматривает аспект исследовательской компетенции и выявляет его как качество личности, характеризующееся набором определенных знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе исследовательской деятельности и обучения, целью которого является самостоятельное изучение нового материала и раскрытие определенной проблемы [11].

Итак, мы наблюдаем, что, метод проектов неразрывно связан с исследовательской компетенцией. Ведь именно метод проектов формирует данную компетенцию у современных школьников и играет большую роль в ее развитии.

Изложение основного материала статьи. Л.М. Репета выделяет 3 уровня сформированности исследовательской компетенции: базовый, повышенный и творческий.

1. Базовый уровень характеризуется неумением планировать деятельность самостоятельно, без помощи учителя ставить цель проектной деятельности, искать дополнительную информацию из различных информационных ресурсов и осуществлять рефлексию.

2. В повышенный уровень включают умения планировать исследовательскую деятельность совместно с другими обучающимися, ставить цель исследовательской деятельности самостоятельно, выбирать нужные источники информации из списка, рекомендованных учителем, следовать плану работу разработанному совместно с учителем плану, а также осуществлять рефлексию при помощи учителя.

3. Творческий уровень характеризуется умением формулировать цель исследовательской деятельности автономно без помощи учителя, умением планировать деятельность самостоятельно без помощи учителя, наряду с этим, искать информацию при помощи различных цифровых ресурсов и самостоятельно осуществлять рефлексию [9, 11].

Определением уровня сформированности исследовательских компетенций обучающихся занимается А.В. Воробьева. Исходя из основных положений разработанной ей методики, уровни исследовательской компетенции можно определить при помощи анкетирования и тестирования обучающихся, комплексного наблюдения в процессе работы над исследовательскими проектами, оценки выступлений школьников с проектами, а также самоанализа и рефлексии обучающихся. Как сообщает автор, идеальные условия для оценивания уровня исследовательской компетенции – проведение мониторинга группой жюри, состоящее из учителей-предметников, руководителей НОУ, психологов и классных руководителей. Но если рассматривать формирование исследовательской компетенции в рамках урочной деятельности, учителю-предметнику достаточно провести анализ и наблюдение за обучающимися: выполнение письменных, тестовых работ, выступление с докладом и презентацией, а также проведение анкетирования, рефлексии для выявления трудностей у обучающихся [2, 8].

Для оценки уровня сформированности исследовательской компетенции автор методики разработала оценочную шкалу, состоящую из трех уровней. Первый (высокий) уровень сформированности исследовательской компетенции оценивается в 3 балла. Второй уровень (достаточный) оценивается двумя баллами и третий уровень (низкий) одним баллом.

У школьников формирование исследовательской компетенции не является процессом неуправляемым и стихийным. Это поэтапное, постепенное преобразование всех компонентов исследовательской компетенции.

В своих трудах Л.Н. Репета рассматривает 3 этапа формирования исследовательской компетенции: подготовительный, ориентационный и формирующий. На подготовительном этапе происходит осмысление, на ориентационном – осознание, а формирующий этап отвечает за исследование, результат и по мере необходимости- коррекцию.

1. На подготовительном этапе происходит подготовка обучающихся к исследовательской деятельности. Учитель использует традиционные формы обучения, учащиеся ставят цели и решают проблему.

2. Главной характеристикой ориентационного этапа является самостоятельный контроль работ обучающимися, а также стремление действовать самостоятельно. Данный этап предполагает помощь учителя. Но все же наиболее активную позицию в исследовательской деятельности занимают учащиеся.

3. Деятельностно-практический этап является самым главным этапом в формировании исследовательской компетенции. Роль учащихся заключается в представлении своих продуктов деятельности в разнообразных формах, в самоанализе своей поисковой деятельности, в осуществлении рефлексии [6, 11].

Мы обнаружили, что в процессе исследовательской деятельности перед обучающимися стоит задача, состоящая в поиске решения проблемы и достижения цели путем поиска информации, ее анализа и применения на конкретном примере, поэтому метод проектов является ключевым методом в формировании исследовательской компетенции [7, 10].

Метод проектов делится на 3 этапа: начальный этап, основной этап и заключительный этап. Такие же этапы прослеживаются в формировании исследовательской компетенции (Таблица 1) [10, 15].

Таблица 1

Этапы метода проектов и исследовательской компетенции

Метод проектов		Исследовательская компетенция	
Этапы	Характеристика	Этапы	Характеристика
Начальный	1. Определение темы исследования. 2. Выявление проблемы проекта. 3. Определение цели проекта. 4. Постановка задач. 5. Формирование групп учащихся. 6. Распределение ролей. 7. Навигация по проекту. 8. Выбор источников поиска информации. 9. Маркеры критериев оценки.	Подготовительный	Происходит подготовка обучающихся к исследовательской деятельности, формулирование проблемы.
Основной	1. Обсуждение путей реализации проекта 2. Поиск необходимой информации 3. Выполнение проекта.	Ориентационный	Реализуется замысел проектной задачи, исследование и решение проблемы проекта. Учащиеся сами контролируют работу, стремятся действовать самостоятельно.
Заключительный	1. Презентация проектов. 2. Представление продукта деятельности. 3. Проведение рефлексии.	Деятельностно-практический	Этот этап является самым основным в формировании исследовательской компетенции. Обучающиеся представляют результаты, анализируют собственные работы и проводят рефлексию при помощи учителя.

Таким образом, каждому этапу проектной деятельности соответствуют этапы формирования исследовательской компетенции. Это еще раз доказывает сильную взаимосвязь этих двух аспектов.

Опытно-практическая работа была проведена в МБОУ Лицей №7 г. Кстово Нижегородской области. Для реализации проектной деятельности был выбран 5 «А» класс.

Главной целью нашего исследования являлось доказательство эффективности применения метода проектов в формировании исследовательской компетенции обучающихся на уроках английского языка. Опытная работа проходила в три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном- главная задача нашего исследования заключалась в оценке уровня сформированности исследовательской компетенции пятиклассников. Для этого учащимся было дано задание, задача которого заключалась в выполнении индивидуального проекта по ранее изученному материалу “My collections”.

Результаты входного задания показали, что сформированность исследовательской компетенции у 75% обучающихся находится на базовом уровне и лишь 25% учащихся находятся на повышенном уровне.

На основном этапе опытно-практической работы была проведена проектная деятельность по теме “My home, my castle”, целью которой было исследование разницы между типичными британскими и русскими домами. В ходе опытно-практической работы на этапе подготовки к проектной деятельности мы опирались на теоретический аспект, рассмотренный ранее по технологии работы с проектом и конкретные этапы формирования исследовательской компетенции.

Проектная деятельность делилась на 3 ступени: начальный этап, основной этап и заключительный этап.

На подготовительном этапе был проведен урок, целью которого являлось введение учащихся в проектную деятельность, целеполагание и обозначение проблемы.

На основном этапе учащиеся в командах выполняли проект: по заготовленной информации обучающиеся составили монологическое высказывание (описание дома) и в соответствии с описанием нарисовали план. Учитель на данном этапе не вмешивался в работу, а лишь консультировал учащихся по просьбе. Пятиклассникам было задано домашнее задание завершить проект дома: они подготавливали презентацию, монологическое высказывание и готовились к защите проектов.

Заключительный этап представлял собой урок-презентацию проектов и проведение рефлексии. Во время презентации были задействованы все учащиеся, активно принимая участие в защите проектов.

В ходе опытно-практической работы были подведены результаты и оценена эффективность проектной деятельности. Для этого учащимся было дано задание исследовать самые знаменитые здания в России, проанализировать их по содержательным опорам (план) и составить монологическое высказывание. Большинство учащихся (60%) с легкостью сформулировали цель задания с помощью учителя, успешно справились с самостоятельным нахождением информации и предоставили результат деятельности в форме доклада (монолога). Таким образом, опираясь на критерии сформированности исследовательской компетенции, можно сделать вывод, что больше половины класса находятся на повышенном уровне.

В заключении отмечаем, что результаты сравнительного анализа входного и итогового тестирования нам показывают, что метод проектов является эффективным способом формирования монологических умений и исследовательской компетенции учащихся.

Выводы. Наша опытно-практическая работа подтверждает, что метод проектов действительно является важным механизмом в формировании исследовательской компетенции учеников на занятиях по иностранному языку. Реализация метода проектов развивает у учащихся такие важные умения, как выявлять и обосновывать цель, организовывать планирование деятельности, организовывать рефлексию и самоанализ, самостоятельно выполнять поиск и извлечение нужной информации, а также устно и письменно выступать с результатами исследовательской работы.

Литература:

1. Барменкова, О.И. О работе над проектом / О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. – 2011. – №3. – С. 25-27.
2. Воробьева, А.В. Исследовательские компетенции современного школьника: сущность и содержание / А.В. Воробьева // Дискуссия. – 2013. – №3. – С. 90-95.
3. Зимняя, И.А. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахаров // Иностранные языки в школе. – 2009. – №3. – С. 9-15.
4. Королева, Е.В. Обучение иноязычному аудированию с применением дистанционных образовательных технологий / Е.В. Королева, В.С. Игнатова // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 172-175.
5. Королева, Е.В. Веб-квесты как средство развития коммуникативных навыков на уроках английского языка / Е.В. Королева, Ю.Р. Коньшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 184-186.
6. Королева, Е.В. Технология эдьютейнмент как средство развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках английского языка / Е.В. Королева, Ю.Р. Коньшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 203-206.
7. Кручинина, Г.А. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках английского языка / Г.А. Кручинина, Е.В. Королева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 185-188.
8. 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. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2> (дата обращения 12.09.2022).
9. Мусина, Н.И. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся / Н.И. Мусина, Т.Г. Мухина, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-3> (дата обращения 12.09.2022).
10. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2, 3. – С. 74.
11. Репета, Л.М. Механизмы формирования информационно-исследовательской компетенции учащихся общеобразовательных учреждений: автореферат дисс. / Л.М. Репета. – Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2013. – 25 с.
12. Романовская, М.Б. Метод проектов в контексте профильного обучения в старших классах: современные подходы Текст. / М.Б. Романовская. – М.: Издательство АПКИПРО, 2011. – 32 с.
13. Фаритов, А.Т. Формирование исследовательской компетентности обучающихся в предметно-ориентированных классах / А.Т. Фаритов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 4. – С. 56-59.
14. Davis, M., Owned D. Help with Your Project. – London: Arnold, 2007. – 39 p.
15. Fried-Booth, D.L. Project Work, Oxford: Oxford University Press, 2002. – 127 p.

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Конышева Юлия Романовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СТОРИТЕЛЛИНГ ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье раскрывается важность использования метода сторителлинг на уроках английского языка. Выявлены последовательность и виды упражнений при обучении монологическим умениям в рамках метода сторителлинг на уроке иностранного языка в школе. За общую канву для каждой серии упражнений принята матрица учебных операций. Авторами установлены виды сторителлинга, используемые на уроках иностранного языка. Обоснованы условия обучения, которые должен реализовать педагог для эффективного обучения монологу на иностранном языке с применением метода сторителлинг. Представлены данные опытно-практической работы по обучению монологической речи с использованием метода сторителлинг. Исследование реализовывалась в три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Цель работы заключается в изучении специфики метода сторителлинг и его использовании при обучении монологической речи на уроках иностранного языка. В статье приводится анализ диагностических данных по уровню сформированности монологических умений у обучающихся 5 класса. Выявлена динамика уровня сформированности монологических умений у обучающихся 5 класса после проведенного исследования. Представлены методические рекомендации для педагогов по эффективному применению метода сторителлинг. Результаты опытно-практической работы доказывают эффективность разработанной системы упражнений. Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленное использование метода сторителлинг на уроках по иностранному языку будет способствовать формированию монологических умений.

Ключевые слова: метод сторителлинг, монологическая речь, умения монологической речи, система упражнений, урок английского языка.

Annotation. The article reveals the importance of using the storytelling method in English lessons. The sequence and types of exercises for teaching monologue skills within the framework of the storytelling method at a foreign language lesson at school are revealed. The matrix of training operations is taken as a general outline for each series of exercises. The authors have established the types of storytelling used in foreign language lessons. The learning conditions that a teacher must implement to effectively teach a monologue in a foreign language using the storytelling method are substantiated. The data of experimental and practical work on teaching monologue speech using the storytelling method are presented. The study was carried out in three stages: preparatory, main and final. The purpose of the work is to study the specifics of the storytelling method and its use in teaching monologue speech in foreign language lessons. The article provides an analysis of diagnostic data on the level of formation of monologue skills in 5th grade students. The dynamics of the level of formation of monologue skills in students of the 5th grade after the study was revealed. Methodological recommendations for teachers on the effective application of the storytelling method are presented. The results of experimental and practical work prove the effectiveness of the developed system of exercises. It can be concluded that the purposeful use of the storytelling method in foreign language lessons will contribute to the formation of monologue speech skills.

Key words: storytelling method, monologue speech, monologue speech skills, system of exercises, English lesson.

Введение. В последнее время свои позиции укрепляет такой метод как сторителлинг, что в переводе с английского языка означает «рассказывание историй». Отмечается, что его применение повышает интерес обучающихся к предмету, обогащает их речь, а самое главное – помогает преодолеть языковой барьер, расширяет лексический запас и положительно влияет на генерацию спонтанной речи. В связи с вышесказанным, изучение метода сторителлинг и его использование при обучении монологической речи является актуальным.

Впервые вопрос о применении данного метода в обучении обозначил Рэй Блэйн. Он представил теоретические основы данного метода, формы и виды сторителлинга, а также условия для эффективного применения метода. Позже свой вклад внесли такие ученые, как Н.В. Багрецова, Ж.Е. Ермолаева, С. Малиновская. Н.В. Багрецова разработала классификацию сторителлинга, а также описала последовательность учебных операций в процессе реализации метода сторителлинга. Дж. Шин и Дж. Крэнделл разработали технологию применения метода сторителлинга на уроках иностранного языка в школе. Б. Рэй работал над последовательностью реализации метода сторителлинга на уроках различной направленности.

Изложение основного материала статьи. Сторителлинг (TPRS – Teaching Proficiency and Reading Through Storytelling) как метод обучения иностранному языку берет начало в 1990-х годах, его автор – преподаватель испанского языка Рэй Блэйн. Рэй Блэйн добился успеха в использовании TPR метода, при этом искал способы помочь своим ученикам перейти от команд к физическим действиям к более повествовательному и описательному использованию языка [10].

Авторы данного метода предлагают собственную последовательность и виды упражнений для обучения монологическим умениям в рамках метода сторителлинг на уроке иностранного языка в школе. Прежде чем начать читать историю классу, необходимо предварительно обучить лексику, грамматике, языковым функциям и культуре, если этот аспект присутствует в истории. Таким образом, планирование урока иностранного языка по методу сторителлинг включает проектирование лексического минимума (например, названия животных, глаголы действия); языковых функций (например, выражение способностей, описание того, что могут делать разные животные); грамматических структур (например, глагол to be в настоящем простом времени, модальный глагол для обозначения способности (can), положительные и вопросительные формы модальных глаголов и т.д.) [4].

Определив предварительные результаты обучения, педагог разрабатывает непосредственную композицию урока. Она может выглядеть следующим образом:

1. Разминка. Проходит перед рассказыванием историй, используется для: привлечения внимания; активизации предыдущих знаний и опыта; предварительного изучения новой лексики; предвосхищения событий в истории; постановки цели аудирования.
2. Презентация – непосредственное рассказывание историй, состоящее из: вопросов и ответов – обсуждения истории; повторения – повторения ключевых слов и фраз; физической реакции обучающихся на события в истории.
3. Практика, применение, оценка и последующие действия могут состоять из: проверки прогнозов содержания истории; игр; пересказа последовательности событий историй; анализа основных идей истории; создания персонализированной

истории со своими собственными персонажами; создания параллельной истории – что бы произошло в альтернативной вселенной [10].

Как указывают исследователи, развитие умений монологической речи на иностранном языке может успешно осуществляться с применением метода сторителлинг. В этом случае классическая технология рассказывания историй должна претерпеть некоторые изменения. Во-первых, необходимо сместить акцент с освоения и десятикратного повторения лексических единиц на участие самих школьников в рассказывании истории. Во-вторых, незнакомый грамматический материал истории также должен сводиться к минимуму, чтобы не затруднять порождение монологического высказывания. В-третьих, разыгрывание ролей обучающимися в процессе применения метода сторителлинга должно уступить место рассказыванию ими самой истории.

Н.В. Багрецова различает рецептивный и продуктивный сторителлинг [1]. Рецептивный сторителлинг направлен на продуцирование собственного монологического высказывания обучающимися после прослушивания или чтения истории. Продуктивный сторителлинг направлен на непосредственное участие обучающихся в разыгрывании и рассказывании истории [1].

В опытно-практической части данного исследования был использован рецептивный сторителлинг.

Так как речь идет о восприятии текста на слух, то обучение монологической речи должно основываться на этапах работы с аудиотекстами.

За общую канву для каждой серии упражнений принята матрица учебных операций, предложенная Н.В. Багрецовою.

1 этап – подготовительный. Вопросы, предваряющие содержание истории.

2 этап – операционный. Рассказ истории, вопросы на понимание и уточнение языкового и речевого материала.

3 этап – практический. Репродуктивные, продуктивные и творческие упражнения.

Помимо разработки последовательности и различных видов упражнений, необходимо обозначить условия обучения, которые должен реализовать педагог для эффективного обучения монологу на иностранном языке с применением метода сторителлинга. К таким условиям можно отнести: замедленный темп речи педагога во время презентации истории; использование экспрессивных (мимики, жестов) и языковых средств педагогом во время презентации истории; постоянный зрительный и языковой контакт педагога с обучающимися во время презентации истории; использование синонимии и других языковых возможностей для перефразирования в зависимости от уровня понимания обучающимися текста истории; активизация развития умений монологической речи на дотекстовом и послетекстовом этапах; активизация личного опыта обучающихся в процессе выполнения упражнений [5, 7].

В соответствии с обозначенной темой статьи была проведена опытно-практическая работа на базе МБОУ «Школа № 7» г. Нижний Новгород в 2022 году. Для реализации практической деятельности был выбран 5 класс. Целью исследования было изучение особенностей использования метода сторителлинг при обучении монологической речи на уроках английского языка.

На подготовительном этапе одной из задач исследования была оценка уровня сформированности монологических умений на уроке английского языка в 5 классе. В диагностическом тестировании принимали участие 12 человек. В качестве диагностического инструментария были использованы критерии оценки монологического высказывания, аналогичные критериям оценки ВПР по английскому языку, адаптированные с учетом программы и рекомендаций в книге для учителя под уровень и объем знаний по английскому языку у обучающихся 5 класса. Школьникам предлагалось построить связанное монологическое высказывание на определенную тему с опорой на план.

В результате удалось выделить три уровня сформированности монологического умения: высокий уровень – 17% (оценка «5»), средний уровень – 50% (оценка «4»), треть обучающихся подгруппы (33%) продемонстрировали низкий уровень сформированности умений устной монологической речи (оценки «2» и «3»).

Следующей задачей исследования стало проектирование упражнений с целью совершенствования умений монологической речи по методу сторителлинг. Система упражнений основывалась на общедидактических принципах: коммуникативной направленности, активности, доступности и посильности и воспитывающего обучения [1].

Принципами обучения монологической речи иностранного языка в процессе проектирования упражнений выступили принцип интеграции, принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации, принцип интенсивной практики и принцип адекватности [8].

Требованиями к текстам для сторителлинга включают соответствие определенному уровню языковой подготовки, лаконичность, динамичность, линейность и простота сюжета [1, 6].

На основном этапе опытно-практической работы решались такие задачи, как обучение пятиклассников монологической речи с применением разработанных систем упражнений; реализация педагогических условий обучения монологической речи с применением метода сторителлинга; проведение итоговой диагностики.

В процессе обучения монологической устной речи по методу сторителлинга мы придерживались педагогических условий, рекомендованных Р. Блэйном. К ним относится ориентация на ученика с низкой успеваемостью, постоянный контроль понимания речи педагога, обеспечение повторяемости лексического материала, включение в повествование грамматических ремарок, создание непринужденной атмосферы в классе, разыгрывание ролей и обеспечение динамики инсценировки [9].

Разыгрывание ролей – неотъемлемая часть уроков по методу сторителлинга, поэтому на заключительном этапе уроке обучающимся предлагалось выбрать роль одного из действующих лиц и составить для него монолог. На этом этапе также реализовывался критерий коммуникативного контекста рассказа: пятиклассники должны были составить реплики героев, выразив их мысли и переживания, а не просто описать картинку или ситуацию.

Необходимо отметить, что в основе метода сторителлинг, как упоминалось ранее, лежит создание совместного с учениками рассказа на основе некоего сюжетного каркаса.

Динамика инсценировки обеспечивалась за счет управления тем, чтобы все обучающиеся подгруппы отвечали на вопросы педагога в процессе повествования; предлагали варианты дальнейшего развития сюжета. Важной задачей было привлечь обычно пассивных учеников к ответам на вопросы, удерживать их внимание неожиданными поворотами в рассказе – даже не по сюжету. Кроме того, в процессе выполнения упражнения 4 динамика инсценировки была реализована так, что все роли сначала заслушивались в форме монологов, а затем были объединены в один «альтернативный» полилог, в результате которого получилась новая история.

Следующим после проведения данного урока по методу сторителлинга стал урок итогового тестирования. Школьникам снова было предложено составить короткий монолог на заданную тему.

Результаты итоговой диагностики учащихся на предмет сформированности монологических умений распределились следующим образом: 33% получили оценку отлично, 59% учеников справились с заданием на оценку 4,8% пятиклассников – оценка 3.

Опираясь на материалы входного и итогового тестирования, мы провели анализ успеваемости учеников – объектов опытно-практической работы. Данные говорят о том, что 7 обучающихся из 12 показали положительное развитие умений монологической речи; уровень успеваемости четырех обучающихся остался неизменным, а успеваемость одного пятиклассника снизилась.

Принимая во внимание наблюдение за пятиклассниками в процессе реализации метода сторителлинг, а также результаты рефлексии и тестирования, мы разработали методические рекомендации для педагогов по применению метода сторителлинг на уроке иностранного языка в школе: проектирование урока по методу сторителлинг может и должно опираться на этапы работы с письменным или аудиотекстом: дотекстовый, текстовый и послетекстовый; формирование текстового каркаса должно осуществляться на основе заранее определенного лексико-грамматического материала, планируемого к усвоению; педагогу необходимо продумать сюжетную линию истории, но не весь рассказ – это задача урока иностранного языка по методу сторителлинга; необходимо заранее продумать и использовать вставки-уточнения, например, *do you remember...?, do you know the word...?, when.... is used?, do you understand this sentence?*; во время рассказа нужно следить, чтобы школьники были вовлечены в повествование, чтобы сторителлинг не превратился в пассивное слушание: для этого рекомендуется включать в историю вопросительные и восклицательные предложения; если метод сторителлинга используется педагогом систематически, необходимо обеспечить его реализацию в различных типах уроков: на введение нового материала, его закрепление, отработку или на контроль усвоения; педагогу следует добавлять в систему упражнений элементы творчества (подбор иллюстраций, музыки, создание театра и т.п.) для создания более глубокого эмоционального воздействия на обучающихся.

Выводы. Мы пришли к выводу о том, что разработанная система упражнений, направленная на обучение устной монологической речи с использованием метода сторителлинг, подтверждает свою эффективность и может быть использована в качестве методического руководства к формированию компонентов иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся на уроке английского языка.

Литература:

1. Багрецова, Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты / Н.В. Багрецова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25-38.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – 8-е изд., испр. и доп. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Академия, 2015. – 363 с.
3. Королева, Е.В. Обучение иноязычному аудированию с применением дистанционных образовательных технологий / Е.В. Королева, В.С. Игнатова // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород. – 2021. – С. 172-175.
4. Королева, Е.В. Веб-квесты как средство развития коммуникативных навыков на уроках английского языка / Е.В. Королева, Ю.Р. Коньшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 184-186.
5. Королева Е.В. Применение когнитивных стратегий при обучении аудированию на уроках по иностранному языку / Е.В. Королева, Ю.Р. Коньшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 138-141.
6. 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. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2> (дата обращения 12.09.2022).
7. Мусина, Н.И. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся / Н.И. Мусина, Т.Г. Мухина, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-3> (дата обращения 12.09.2022).
8. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс: учебное пособие / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ, 2010. – 239 с.
9. Blaine, R. Fluency through TPR storytelling: Achieving real language acquisition in school / R. Blaine, C. Seely. – Berkeley, CA, 2014. – 195 p.
10. Shin, J.K. Teaching young learners of English: From Theory to Practice / J.K. Shin, J. Crandall. – Boston. MA: Heinle Cengage learning, 2014. – 390 p.

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);

студентка Бойко Анастасия Владимировна

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

студентка Вертинская Анна Сергеевна

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

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. Технология виртуальной и дополненной реальности – одна из «сквозных» цифровых технологий, освоение которой предусмотрено в федеральном проекте «Цифровые технологии». В статье рассмотрены особенности подготовки будущих учителей к применению данной технологии. Возможности освоения технологии AR/VR рассмотрены на примере дисциплин «Современные информационные технологии», «Технологии цифрового образования». Эти дисциплины ведутся для всех направлений подготовки «Педагогическое образование» Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. AR/VR студенты осваивают на базе технопарка универсальных педагогических компетенций. Будущие учителя знакомятся с терминологическим аппаратом в области AR и VR; рассматривают технические средства и программное обеспечение, сферы применения технологий. Будущим учителям информатики предлагается курс «VR/AR-разработка». Студенты разрабатывают приложения виртуальной и дополненной реальности. Для дисциплин разработаны массовые открытые онлайн курсы. В MOOK представлены видеолекции, текстовые материалы,

задания для самостоятельной работы с акцентом на будущую профессиональную деятельность студентов. Дальнейшее освоение технологий будущими учителями должно осуществляться в рамках предметно-методических модулей.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, сквозные цифровые технологии, иммерсивные технологии обучения, виртуальная реальность, дополненная реальность.

Annotation. The article discusses the features of preparing future teachers for the creation and use of augmented and virtual reality technologies. The possibilities of mastering AR / VR technology are considered on the example of the discipline "Modern information technologies". This discipline is conducted for all areas of training "Pedagogical education" of the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. The purpose of the discipline is to create conditions for mastering modern ways and means of working with information, the formation of communicative and digital competencies of students. One of the sections of the program is related to the development of AR / VR technology. Future teachers get acquainted with the basic concepts of virtual and augmented reality technology; study the history of AR and VR, the scope of technology. Students consider technical tools and software for creating and working with AR / VR technology. Examples of the use of AR / VR technology in the classroom are analyzed. Laboratory work is performed using zone learning technology. In the "immersive zone" students get acquainted with the available VR content. "Zone 360 degrees" is intended for the development of equipment for panoramic shooting of objects. In the "programming zone", students create a simple VR application in the Varwin Education environment. Future teachers of informatics are offered the course "VR / AR-development". Students develop virtual and augmented reality applications. Also, future computer science teachers develop a pedagogical scenario for the lesson. The technology of virtual and augmented reality makes the learning process visual, interactive and interesting.

Key words: digital transformation of education, end-to-end digital technologies, immersive learning technologies, virtual reality, augmented reality.

Введение. Одним из федеральных проектов, входящих в национальную программу «Цифровая экономика Российской Федерации», является федеральный проект «Цифровые технологии», в рамках которого были разработаны дорожные карты по «сквозным» цифровым технологиям. К «сквозным» технологиям относятся: искусственный интеллект; системы распределенного реестра; технологии «больших данных»; технологии виртуальной и дополненной реальности и др. Перечисленные технологии сегодня начинают активно использоваться в разных отраслях, в т.ч. и в образовании, где происходят процессы цифровой трансформации [3, 5, 10].

Одними из сквозных технологий являются технологии дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR). Считается, что основное назначение данных технологий – компьютерные игры. Но это не только игра, которая понравится школьникам, и даже не только инструмент для мотивации, VR и AR – это незаменимый инструмент в руках учителя для организации контекстного обучения; среда для активного получения обучающимися эмпирического опыта, инструмент для развития навыков решения проблем. Освоение данных технологий крайне необходимо всем будущим педагогам, призванным решать задачи цифровой трансформации образования.

В Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина выполняется апробация актуализированных образовательных программ бакалавриата 44.03.05 «Педагогическое образование», в т.ч. дисциплин «Современные информационные технологии», «Технологии цифрового образования», где технологиям VR/AR уделяется большое внимание. А для будущих учителей информатики предлагается дисциплина «VR/AR-разработка». Для дисциплин разработаны массовые открытые онлайн курсы. Цель MOOK – получение будущими учителями теоретических знаний и практических навыков в области разработки приложений виртуальной и дополненной реальности, выявление образовательных возможностей VR/AR.

Цель статьи – рассмотреть особенности подготовки будущих бакалавров педагогического образования к применению технологической дополненной и виртуальной реальности, обосновать использование для этого MOOK.

Изложение основного материала статьи. В федеральном проекте «Цифровые технологии» названы девять «сквозных» цифровых технологий, применение которых позволит создать в стране глобально конкурентоспособные высокотехнологичные продукты и сервисы. Эти технологии можно разбить на группы:

- технологии, позволяющие собирать данные: Интернет вещей, Big Data;
- технологии, позволяющие передавать и хранить данные: 5G, квантовые технологии, блокчейн;
- технологии, позволяющие анализировать, принимать решения: искусственный интеллект, нейротехнологии;
- технологии для обработки информации: VR и AR, компоненты робототехники и сенсорики.

В Распоряжении Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» [9] рассматриваются возможности применения в образовании таких сквозных цифровых технологий таких как, искусственный интеллект, BigData, технологии виртуальной и дополненной реальности и др. Поэтому сегодня стоит задача знакомства будущих педагогов со сквозными цифровыми технологиями.

Под виртуальной реальностью понимается совокупность технологий, с помощью которых можно создать искусственный мир, физически несуществующий, но ощущаемый органами чувств в реальном времени в соответствии с законами физики. Технологии дополненной реальности позволяют дополнять части физического мира необходимой компьютерной информацией.

Новое поколение требует нового подхода в обучении. Известно, что студенты запоминают 10% прочитанного, 20% услышанного и 90% информации из ситуаций, имитирующих реальный опыт. Этим обоснована востребованность и необходимость внедрения в образовательный процесс технологий виртуальной и дополненной реальности. И будущие учителя должны обязательно овладеть этими технологиями. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности подробно обсуждаются в статье [2].

В НГПУ им. К. Минина с этими технологиями будущие бакалавры педагогического образования знакомятся уже на первом курсе в рамках дисциплин «Современные информационные технологии», «Технологии цифрового образования», которые входят в коммуникативно-цифровой модуль.

В дисциплине «Современные информационные технологии» обучающиеся осваивают основной терминологический аппарат в области AR и VR, знакомятся с оборудованием для работы с данными технологиями; рассматривают примеры использования технологий в различных отраслях. Лабораторные работы выполняются с использованием технологии смены рабочих зон.

В «иммерсивной зоне» обучающиеся просматривают VR-контент для своей предметной области. Они пользуются каталогом VR-приложений в области естественно-научного образования (<https://clck.ru/egV8W>), каталогом примеров VR-приложений по математике (<https://clck.ru/egW8A>), в области гуманитарного образования (<https://clck.ru/egbxt>).

«Зона 360 градусов» предназначена для знакомства с оборудованием для панорамной съемки объектов. Необходимо создать галерею фото, просмотреть их на компьютере, познакомиться с образовательным видео контентом в формате 360

градусов. Примеры образовательного видео контента в формате 360 градусов: Объемная история (<https://vrt.one/portfolio/oi>) – бесплатный образовательный проект об эпохальных событиях и людях в истории России; образовательные экскурсии VR 360 (<https://clck.ru/h9py7>) – познавательные видео в формате 360 по истории, архитектуре, промышленности, культуре, экологии, политической и духовной жизни Москвы.

В «зоне программирования» обучающиеся создают несложное VR-приложение в среде Varwin Education с помощью языка визуального программирования Blockly. При создании приложения обучающиеся используют документацию по Varwin Education «Инструкции по выполнению кейсовых заданий в рамках программы курса «Разработка VR-приложений средствами XRMS Varwin».

Изучение дисциплины «Современные информационные технологии» осуществляется с использованием дистанционных образовательных технологий на портале открытого образования Мининского университета. Система обучения с применением дистанционных образовательных технологий, базирующаяся на использовании современных цифровых инструментов для доставки учебного контента обучающимся независимо от их местоположения, становится неотъемлемой, конкурентоспособной частью образовательного пространства [4]. Одним из основных ресурсов дистанционного обучения являются массовые открытые онлайн курсы.

Выполнен анализ MOOK по информатике и информационным технологиям для студентов вузов на различных отечественных платформах. Выяснялся вопрос наличия тем, связанных со сквозными цифровыми технологиями. Проведенный анализ показал, что в MOOK по информатике и информационным технологиям разработчики чаще всего включают классические темы информатики, часто повторяя школьный курс информатики. Ни в одном курсе не удалось найти тем, связанных со сквозными цифровыми технологиями. Но следует заметить, что сегодня на некоторых платформах открытого образования стали появляться самостоятельные курсы, посвященные сквозным цифровым технологиям. Например, MOOK «Применение VR-технологий в школьном образовании» от Дальневосточного федерального университета размещен на платформе <https://stepik.org> (<https://stepik.org/course/102254>). Курс включает в себя краткую историческую справку о VR, описание необходимого для VR оборудования, конкретные примеры VR-приложений для школьных предметов, методические вопросы их применения и планирования урока с применением VR-технических средств обучения. MOOK «Дополненная реальность в школе: создание AR проекта в EV Toolbox» от компании EligoVision размещен на платформе <https://stepik.org> (<https://stepik.org/course/116559>). В курсе участники знакомятся с конструктором проектов дополненной и виртуальной реальности EV Toolbox. Авторы рассказывают, что такое метка дополненной реальности, что такое объекты и ресурсы проекта. В рамках этого курса участники с нуля разрабатывают тематическую открытку дополненной реальности, которая «оживает» на экране смартфона.

В MOOK «Современные информационные технологии» Мининского университета представлены видеолекции, текстовые материалы, задания для самостоятельной работы с акцентом на будущую профессиональную деятельность студентов.

Цель дисциплины «Технологии цифрового образования»: получение обучающимися навыков интеграции в учебном процессе современных педагогических и цифровых технологий, формирование представлений о проектировании цифровых образовательных ресурсов, в т.ч. с использованием технологий искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности. Обучающиеся знакомятся с понятием иммерсивной образовательной среды, рассматривают преимущества и проблемы применения иммерсивных технологий в образовании, психолого-педагогические основы применения AR/VR в обучении.

Одно из практических заданий – построение ментальной карты «Цифророжденные педагогические технологии» с помощью онлайн сервисов построения ментальных карт. Обязательное требование – показать возможность интеграции выбранной педагогической технологии с технологией искусственного интеллекта и технологией виртуальной и дополненной реальности. Кроме AR/VR инструментов в дисциплине «Технологии цифрового образования» будущие учителя осваивают и другие цифровые инструменты, полезные для формирования сетевого образовательного пространства [6], развития информационной культуры обучающихся [7], их ИКТ-компетентности [11], организации проектной деятельности [1]. В ходе освоения дисциплины обучающиеся разрабатывают цифровые образовательные ресурсы. Вопрос проектирования и разработки ЦОР студентами обсуждается в статье [8].

Будущие учителя информатики на третьем курсе изучают дисциплину «VR/AR-разработка». Сегодня технологии виртуальной и дополненной реальности школьники осваивают в детских центрах ИТ-творчества «IT-cube», детских технопарках «Кванториум», других центрах дополнительного образования детей в области ИТ, в рамках профориентационных проб в проекте «Билет в будущее». Оборудование для разработки виртуальной и дополненной реальности получают все школы-участницы проекта «Точки роста». И будущие учителя информатики должны быть готовы разрабатывать со школьниками приложения виртуальной и дополненной реальности. Поэтому в рамках договора с АНО ВО «Университет Иннополис» Мининский университет разработал MOOK «VR/AR разработка». Курс предназначен для студентов бакалавриата, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование», будущих учителей-информатики и педагогов дополнительного образования. Участники курса познакомятся с понятиями виртуальной и дополненной реальности, узнают, какое оборудование и какое программное обеспечение необходимо для разработки VR/AR приложений. Обсуждаются принципы педагогического дизайна. Участники курса смогут создать свои первые VR/AR приложения и разработать сценарии уроков с их применением. В курсе представлено 40 видеолекций по 10-15 минут, опросы по каждой теме.

Выводы. Сегодня реализуется национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Ее основная цель заключается в формировании экосистемы цифровой экономики. Важное место в становлении цифровой экономики отводится трансформации образования. В условиях цифровой трансформации образования современный педагог обязан научиться применять новые технологические инструменты и осваивать информационные ресурсы в профессиональной деятельности. Поэтому важным является актуализация образовательных программ подготовки будущих учителей, направленная на освоение перспективных цифровых технологий, прежде всего, сквозных цифровых технологий. Одной из таких технологий является технология виртуальной и дополненной реальности. На базе технопарка универсальных педагогических компетенций НГПУ им. К. Минина эти технологии осваивают все будущие бакалавры педагогического образования в рамках рассмотренных дисциплин. Дальнейшее освоение технологий должно осуществляться в рамках предметно-методических модулей.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Оценка результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 1(21). – С. 223-228.
2. Григорьев, С.Г. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности / С.Г. Григорьев, М.А. Родионов, О.А. Кочеткова // Информатика и образование. – 2021. – № 10. – С. 43-56.

3. Козлов, О.А. Развитие цифровой трансформации образования: проблемы и пути решения / О.А. Козлов, Ю.Ф. Михайлов // Информатизация образования и науки. – 2021. – № 1 (49). – С. 3-10.
4. Круподерова, Е.П. Представление контента при использовании дистанционных образовательных технологий / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 193-196.
5. Круподерова, Е.П. Формирование компетенций цифровой экономики в условиях информационно-образовательной среды вуза / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 227-230.
6. Круподерова, К.Р. Роль сетевого информационно-творческого образовательного пространства в формировании общекультурных компетенций студентов / К.Р. Круподерова // Политические, экономические и социокультурные аспекты регионального управления на Европейском Севере: Материалы Итоговой (тринадцатой) Всероссийской научно-практической конференции ГОУ ВО КРАГСиУ. Коми республиканская академия государственной службы и управления (Сыктывкар). – 2014. – С. 54-57.
7. Круподерова, К.Р. Формирование информационной культуры обучающихся средствами сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова, Н.В. Попенко, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 147-150.
8. Поначугин, А.В. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 2 (27). – С. 5.
9. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762 (дата обращения: 10.04.2022).
10. Уваров, А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации / А.Ю. Уваров. – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.
11. Samerkhanova, E.K. Forming the ICT competence of future pedagogues under informational-educational environment at university / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin // Journal of Fundamental and Applied Sciences. – 2017. – Т. 9. – №7S. – С. 1381.

Педагогика

УДК 378.18

старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна

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

студентка Заева Алёна Владимировна

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

студентка Щербакова Антонина Андреевна

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

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ-КВЕСТОВ

Аннотация. Для организации воспитательной работы в вузе большое значение имеет внеаудиторная деятельность обучающихся. Эффективным средством ее проведения является сетевая проектная деятельность. Сетевая проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, познавательной активности, критического мышления, коммуникативных навыков обучающихся. В статье рассмотрены особенности организации проектной деятельности студентов через разработку ими веб-квестов для школьников. Приведены примеры некоторых веб-квестов, разработанных будущими бакалаврами направления подготовки «Информационные системы и технологии». Рассмотрены этапы веб-квестов, задания, используемые цифровые инструменты. Наиболее часто используются сервисы совместного редактирования документов, инструменты для создания интерактивных упражнений, инфографика, облака слов, онлайн интерактивные доски, ленты времени и др. Разработка студентами представленных веб-квестов продемонстрировала эффективность данной формы проектной деятельности. В ходе работы над веб-квестами у студентов развиваются навыки структурирования и систематизации информации, творческого мышления; формируются умения разбивать задачу на этапы, грамотно формулировать задания. Студенты учатся разрабатывать критерии выполнения заданий, подбирать достоверные источники, их проверять.

Ключевые слова: внеаудиторная деятельность, проект, веб-квест, цифровые инструменты, сетевые сервисы.

Annotation. For the organization of educational work at the university, extracurricular activities of students are of great importance. An effective means of its implementation is a network project activity. Network project activities contribute to the development of independence, cognitive activity, critical thinking, communication skills of students. The article discusses the features of the organization of project activities of students through the development of web quests for schoolchildren. Examples of some web quests developed by future bachelors of the direction of training "Information systems and technologies" are given. The stages of web quests, tasks, digital tools used are considered. The most commonly used services are collaborative editing of documents, tools for creating interactive exercises, infographics, word clouds, online interactive whiteboards, timelines, etc. The development of the presented web quests by students has demonstrated the effectiveness of this form of project activity. In the course of working on web quests for schoolchildren, students develop the skills of structuring and systematizing information, creative thinking; skills are formed to break the task into stages, correctly formulate tasks. Students learn to develop criteria for completing tasks, select reliable sources, and check them.

Key words: extracurricular activities, project, web quest, digital instruments, network services.

Введение. С 1 сентября 2021 г. вступил в силу Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», укрепляющий роль воспитания в системе образования. Для организации воспитательной работы в вузе большое значение имеет внеаудиторная деятельность обучающихся [1, 10].

Большое значение внеаудиторная деятельность имеет для сопровождения студентов первого курса [11], их адаптации и поддержки мотивации. Внеаудиторная деятельность может быть организована в цифровой среде основной

профессиональной образовательной программы, прежде всего в рамках сетевой проектной деятельности [5, 14]. Под сетевой проектной деятельностью в [6] понимается совместная деятельность обучающихся, направленная на детальную разработку проблемы, основанную на сетевом взаимодействии участников и направленная на достижение общего результата деятельности, размещенного в сети Интернет. Сетевая проектная деятельность является важным средством формирования и развития универсальных компетенций будущих бакалавров [14], средством формирования их информационной культуры [8], развития ИКТ-компетентности [4]. Организация сетевой проектной деятельности может осуществляться через участие студентов в Интернет-проектах разного уровня, собственную разработку студентами проектов для школьников, подготовку веб-квестов. Возможности веб-квест технологии, в т.ч. для организации профориентационной работы в вузе, обсуждаются в статье [12].

Цель статьи – рассмотреть особенности организации проектной деятельности студентов через разработку ими веб-квестов для школьников на примере веб-квестов, разрабатываемых будущими бакалаврами направления подготовки «Информационные системы и технологии» НГПУ имени К. Минина.

Изложение основного материала статьи. Среди различных педагогических технологий в последнее время распространение получила технология веб-квеста, использование которой в условиях широкого распространения Интернета является достаточно эффективной. В ходе веб-квестов у обучающихся формируется творческое мышление [2]; развивается мотивация к освоению современных цифровых технологий [7]. В статье [13] обосновывается возможность патриотического воспитания с помощью применения технологии веб-квестов.

Среди различных определений веб-квестов, на наш взгляд, наиболее удачное представлено в статье [9]. Веб-квест – созданный преподавателем или обучающимися сценарий проектной деятельности по различным актуальным темам при использовании многочисленных информационных ресурсов.

Требования к разработке образовательного веб-квеста рассматриваются в статье [3]. Авторы статьи подчеркивают, что обучающимся должно быть интересно не только получать новую информацию, но и учиться, им должен быть интересен сам процесс познания. Отмечается важность психологического климата. Авторы акцентируют внимание на развитии навыков не только критического, но и творческого мышления вследствие определенной формы заданий.

Подчеркнем важность этапа подбора разработчиками ресурсов, рекомендуемых участникам веб-квестов. Следует рекомендовать Интернет-источники из электронных библиотечных систем, электронные словари и справочники, виртуальные туры музеев, материалы, размещенные на отечественных цифровых платформах. Разработчикам веб-квестов нужно обязательно предоставлять участникам рекомендации по оценке достоверности и надежности ресурсов, необходимости соблюдения этических и правовых норм.

Ежегодно будущие бакалавры направления подготовки «Информационные системы и технологии» НГПУ имени К. Минина в рамках внеаудиторной деятельности разрабатывают веб-квесты для школьников. В качестве тем веб-квестов разработчики выбирают как темы, связанные со своей будущей специальностью, так и темы, связанные с важными событиями года. Разработка веб-квестов – это всегда командная работа. Студенты определяют этапы квеста, роли будущих участников, готовят задания и критерии их оценивания, подбирают ресурсы для каждого этапа, определяют рекомендуемые цифровые инструменты, создают обучающие материалы по их применению. В ходе разработки веб-квестов у студентов формируются такие универсальные компетенции, как критическое мышление, навыки проектной деятельности, способность осуществлять социальное взаимодействие, способность управлять своим временем. Важным является и получение новых цифровых навыков, освоение различных цифровых технологий.

Что касается платформ для создания веб-квестов, то студенты Мининского университета чаще всего используют Google-сайты или университетский вики-сайт. При выполнении заданий используются сервисы совместного редактирования, инструменты для создания интерактивных упражнений, инфографика, облака слов, онлайн интерактивные доски, ленты времени, сервисы для совместных презентаций и др.

В таблице представлены описания некоторых веб-квестов, разработанных студентами Мининского университета, и используемых цифровых инструментов в них.

Название веб-квеста и краткое описание	Этапы и задания	Используемые цифровые инструменты
Веб-квест «Космические вечера» (https://clck.ru/XXiwQ) посвящен 60-летию первого полета человека в космос. Состоит из пяти этапов – пяти «космических вечеров». Организаторы последовательно открывают страницы сайта (через каждые три дня). На каждом этапе предлагаются видео, Интернет-ресурсы, обучающие материалы по цифровым инструментам.	Первый этап «Поехали!». Задание – написать синквейн, посвященный 60-летию первого полета человека в космос, разместить его на совместной онлайн доске. Второй этап «Шаг во вселенную» посвящен А.А. Леонову – первому человеку, вышедшему в открытый космос. Задание – подготовить эссе на тему «Что дало современному человечеству первый выход человека в открытый космос». Третий этап – «В гостях на МКС». Участникам предлагается посмотреть видеоролик, посвященный международной космической станции, изучить Интернет-источники, а затем создать ленту времени с хронологией событий. Четвертый этап – «Один день на МКС». Участники создают ментальную карту, посвященную направлениям исследований и экспериментам на МКС. Заключительный этап – «Шаг в будущее». Необходимо выбрать одну из космических профессий и представить ее с помощью инфографики.	Сервисы для создания онлайн лент времени для представления истории международных космических станций; инструменты для построения ментальной карты, посвященной исследовательской деятельности на МКС; инструменты инфографики для представления космических профессий; сервис создания веб-микса с Интернет-ресурсами; онлайн интерактивная доска для размещения синквейнов.
Веб-квест «Отдел тайн и секретов» (https://clck.ru/324nZV) посвящен 17 мая – Всемирному дню информационного общества. Для прохождения квеста можно выбрать одну из ролей: «историка»,	Задания для «историка»: создать ленту времени по теме «Информационные революции» и разместить ее на совместной онлайн доске; собрать пазл, на котором изображен печатный станок И. Гутенберга, написать эссе об этом; разгадать ребус с понятием информационного общества. Задания для «аналитика»: собрать пазлы с фотографиями по теме квеста и разместить на совместной онлайн доске; создать инфографику с	Сервисы для создания онлайн лент времени истории информационных революций; совместные онлайн интерактивные доски; инструменты инфографики для представления ИТ-профессий и последствий развития информационного общества;

<p>«аналитика» или «исследователя».</p> <p>Представлены инструкции по использованию цифровых инструментов, список Интернет-ресурсов, критерии оценивания выполнения заданий.</p>	<p>тенденциями развития информационного общества; подготовить соцопрос по теме проявления этих тенденций.</p> <p>Задания для «исследователя»: собрать пазл, посвященный современным ИТ-профессиям, сочинить синквейн на эту тему; создать инфографику про данную профессию с указанием необходимых компетенций специалистов; построить ментальную карту «Умный город» с предложениями по применению искусственного интеллекта.</p>	<p>сервисы для создания онлайн анкет; инструменты для создания интерактивных заданий (ребусов).</p>
<p>Веб-квест «Я б в айтишники пошел, пусть меня научат!» (https://clck.ru/Pa7Lm) предназначен для мотивации абитуриентов в сферу информационных технологий. Участие в квесте командное.</p>	<p>Первый этап – «Мы выбираем ИТ!». Задание: придумать название команды, девиз, эмблему, связанные с ИТ-сферой.</p> <p>Второй этап – «Я – программист!» Задание: с помощью языка программирования скретч создать анимацию на тему «Один день из жизни программиста».</p> <p>Третий этап – «Необычная ИТ-профессия» Задание: отразить одно из ИТ-направлений с помощью ментальной карты.</p> <p>Четвертый этап – «Я б в айтишники пошел, пусть меня научат!» Задание: снять видеоролик с рассказом о наиболее привлекательном ИТ-направлении.</p> <p>Пятый этап – «Я – дизайнер!» Задание: разработать сайт, разместив на нем все выполненные задания, выполнить взаимооценку работ.</p>	<p>Язык программирования скретч; графические и видео редакторы; инструменты для построения ментальной карты, посвященной различным ИТ-направлениям; конструкторы сайтов.</p>

Примером веб-квеста, использующего вики, является квест «Отечественная информатика: вчера-сегодня» (<https://clck.ru/hUwrc>), размещенный на вики-сайте Мининского университета. Разработчики подготовили качественный теоретический материал по истории отечественной вычислительной техники, каталог отечественных программных продуктов, разработали тест «Исторические события отечественной информатики» с помощью сервиса <https://wordwall.net> (<https://clck.ru/324ocY>).

В 2022 году Россия отметила 350-летие со дня рождения Петра I. К этой дате студенты первого курса направления подготовки «Информационные системы и технологии» подготовили веб-квест (<https://clck.ru/324tFa>). Веб-квест состоит из пяти этапов. На выполнение задания каждого этапа отводится по три дня. Первый этап квеста – «И словом, се есть Петр, отечества Отец». Участникам предлагается выполнить небольшой тест про жизнь Петра I. На втором этапе «Вклад в судьбу России Петра I» участники разгадывают кроссворд. На третьем этапе «И грянул бой, Полтавский бой!» участники создают ленту времени «Военные походы Петра I» с помощью одного из предложенных сетевых сервисов, ссылку на нее размещают в совместной онлайн таблице. Четвертый этап квеста – «Петра творенье». Участникам предлагается выбрать пазл с изображением достопримечательности Санкт-Петербурга из совместной таблицы, собрать его, узнать, что это за объект, представить информацию про него на совместной онлайн доске. На заключительном этапе «И памяти твоей, Великий Петр, верна твоя великая Россия!» участники создают ментальную карту, посвященную первому всероссийскому императору. Разработчики квеста подготовили обучающие материалы по созданию ментальных карт и лент времени, подобрали видео и ресурсы, разработали критерии оценивания.

Выводы. Разработка студентами представленных веб-квестов продемонстрировала эффективность данной формы проектной деятельности, т.к. способствует развитию познавательной активности, критического мышления, навыков командной работы; развивает информационную культуру, способствует мотивации обучающихся к освоению новых цифровых компетенций, является средством воспитательной деятельности. В ходе работы над веб-квестами для школьников у студентов развиваются навыки структурирования и систематизации информации, творческого мышления; формируются умения разбивать задачу на этапы, грамотно формулировать задания. Студенты учатся разрабатывать критерии выполнения заданий, подбирать достоверные источники, их проверять. У них повышается собственная самооценка, развиваются навыки рефлексии, появляется первый опыт организации проектной деятельности.

Литература:

1. Гурулева, Н.Е. Внеаудиторная деятельность как условие творческой самореализации студента / Н.Е. Гурулева // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1045-1047.
2. Дупленский, С.В. Образовательный квест как способ развития творческого мышления учащихся / С.В. Дупленский, М.Е. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27669>.
3. Жидков, А.А. Особенности разработки образовательного веб-квеста / А.А. Жидков, К.С. Гордеев, О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – №7 (33). – С. 178-182.
4. Круподерова, Е.П. Использование социальных сервисов для формирования ИКТ-компетентности студентов / Е.П. Круподерова, В.П. Короповская // Наука и школа. – 2010. – № 4. – С. 19-21.
5. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности с помощью современных сетевых технологий / Е.П. Круподерова // Информатика и образование. – 2012. – № 1 (230). – С. 50-52.
6. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
7. Круподерова, К.Р. Образовательный веб-квест как способ мотивации обучающихся к освоению информационных технологий / К.Р. Круподерова, Е.А. Гордеева, Д.Ю. Пичужкина // Педагогический вестник. – 2020. – № 16. – С. 34-36.
8. Круподерова, К.Р. Формирование информационной культуры обучающихся средствами сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова, Н.В. Попенко, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 147-150.
9. Напалков, С.В. О некоторых аспектах классификации образовательных веб-квестов / С.В. Напалков // Сборник статей участников международной научно-практической конференции. – Арзамас. Арзамасский филиал ННГУ. – 2020. – С. 123-128.
10. Петрова, М.С. Особенности организации внеаудиторной деятельности в высшей школе / М.С. Петрова // Вестник Костромского государственного университета. – 2015. – № 3. – С. 151-153.

11. Самарханова, Э.К. Тьюторское сопровождение студентов первого курса в процессе проектирования индивидуальных образовательных траекторий / Э.К. Самарханова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 2. – С. 3.
12. Самарханова, Э.К. Возможности Web-квест технологии для организации профориентационной работы в вузе / Э.К. Самарханова, И.Н. Верхолетова // В сборнике «Современные Web-технологии в цифровом образовании: значение, возможности, реализация». Сборник статей V международной научно-практической конференции. – Арзамас. Арзамасский филиал ННГУ. – 2019. – С. 89-94.
13. Шестопап, О.В. Web-квест как средство формирования патриотизма / О.В. Шестопап, Т.Г. Сандецкая, С.Ю. Краснянчук // В сборнике «Современные образовательные Web-технологии в реализации личностного потенциала обучающихся». Сборник статей участников международной научно-практической конференции. – Арзамас. Арзамасский филиал ННГУ. – 2020. – С. 123-128.
14. Samerkhanova, E.K. Implementation of the competence approach with the help of network project activities / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin, T.I. Kanyanina // Opcion, 2019. – Т. 35. – № Special Issue 19. – С. 591-616.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры физической подготовки, майор полиции Крымшокалов Ашамаз Заурович
Северо-Кавказский Институт повышения квалификации филиал Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
преподаватель кафедры физической подготовки, лейтенант полиции Тхагалегов Азамат Арсенович
Северо-Кавказский Институт повышения квалификации филиал Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

ФОРМИРОВАНИЕ У СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ НАВЫКОВ ТАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. Физическая подготовка является неотъемлемой частью процесса подготовки слушателей образовательных организаций МВД России. Каждый, кто решил пополнить ряды сотрудников органов внутренних дел помимо знания законов и права должен также обладать высокими физическими данными, которые призваны помочь ему в борьбе с преступностью. Основной задачей, в процессе обучения каждого сотрудника является максимальное погружение во время занятий спортом и изучении новых двигательных умений и навыков, а также их совершенствование и доведение их выполнения до автоматизма. Путём долгих упорных тренировок каждый сотрудник должен довести свои двигательные навыки до такого уровня, когда он сможет выполнять их автоматически мышечной памятью, быстрее, чем он получает информацию, о том какой приём лучше использовать. Формирование тактического мышления у слушателей происходит в процессе обучения решению двигательных задач, а именно в боевой обстановке. Тактическое мышление, сформированное во время боя или борьбы, основывается на оценке действий соперника и выбора момента нанесения своего удара или проведения приёма. Учитывая опасность, в которой осуществляется профессиональная деятельность слушателей, формирование у них тактического мышления поможет им продолжать выполнение своих задач в экстремальных ситуациях. Однако, для формирования тактического мышления необходимы большие временные затраты, для того чтобы обучить слушателей во время схватки с правонарушителем продолжать мыслительный процесс он должен обладать большим опытом ведения боя. Тактическое мышление способствует эффективному решению тактической задачи в экстремальных ситуациях. Сформировать у слушателей тактическое мышление задача трудноразрешимая, но крайне необходимая, поскольку ее основу составляет мгновенная оценка ситуации и нахождение из неё выхода. Для тактического мышления характерно то, что процесс обработки информации и принятия решения происходит во время выполнения моторных действий и восприятия окружающей обстановки в процессе тяжёлых физически нагрузок. Процесс тактического мышления представляет собой сложную умственную деятельность и характеризуется определенными качествами – быстротой, гибкостью, целеустремленностью, самостоятельностью, глубиной, широтой, критичностью и др. Уровень развития каждой из этих составляющих напрямую влияет на степень развития самого тактического мышления. Тактическое мышление строится на умении анализировать постоянно изменяющуюся обстановку вокруг и принимать безошибочное решение, так как неправильно принятое решение влечёт за собой негативные последствия.

Ключевые слова: слушатели образовательных организаций МВД России, физическая подготовка, тактическое мышление, физические качества, двигательные умения и навыки.

Annotation. Physical training is an integral part of the process of training students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Everyone who decides to join the ranks of employees of the internal affairs bodies, in addition to knowledge of laws and law, must also have high physical data, which are designed to help him in the fight against crime. The main task in the process of training each employee is the maximum immersion during sports and the study of new motor skills, as well as their improvement and bringing their performance to automatism. Through long hard training, each employee must bring his motor skills to a level where he can perform them automatically with muscle memory, faster than he receives information about which technique is best to use. The formation of tactical thinking in students occurs in the process of learning to solve motor problems, namely in a combat situation. Tactical thinking, formed during a fight or struggle, is based on an assessment of the opponent's actions and the choice of the moment to deliver one's blow or hold. Considering the danger in which the students' professional activities are carried out, the formation of tactical thinking in them will help them to continue performing their tasks in extreme situations. However, the formation of tactical thinking requires a lot of time, in order to train listeners during a fight with an offender to continue the thought process, he must have extensive experience in combat. Tactical thinking contributes to the effective solution of a tactical problem in extreme situations. To form tactical thinking among students is a difficult task, but extremely necessary, since it is based on an instant assessment of the situation and finding a way out of it. Tactical thinking is characterized by the fact that the process of processing information and making a decision occurs during the performance of motor actions and the perception of the environment in the process of heavy physical exertion. The process of tactical thinking is a complex mental activity and is characterized by certain qualities – speed, flexibility, purposefulness, independence, depth, breadth, criticality, etc. The level of development of each of these components directly affects the degree of development of tactical thinking itself. Tactical thinking is based on the ability to analyze the constantly changing environment around and make an unmistakable decision, since an incorrectly made decision entails negative consequences.

Key words: students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, physical training, tactical thinking, physical qualities, motor skills.

Введение. Охрана прав, свобод, жизни и здоровья граждан РФ является основной задачей органов внутренних дел. Реализуя данную деятельность сотрудникам внутренних дел нередко приходится прибегать к использованию грубой физической силы и приёмов борьбы для пресечения деятельности правонарушителя, его ареста и заключения под стражу. Для успешного применения приемов силового задержания сотрудники должны обладать арсеналом двигательных умений и навыков. Именно поэтому в образовательных организациях МВД России под пристальным вниманием всегда находится физическая подготовка слушателей. В данном параграфе мы разберем, как именно физическая подготовленность сотрудников внутренних дел влияет на выполнение поставленных перед ними задач по охране общественного порядка и пресечению преступности [1, 5].

Физическая подготовка является неотъемлемой частью процесса подготовки слушателей образовательных организаций МВД России. Каждый, кто решил пополнить ряды сотрудников органов внутренних дел помимо знания законов и права должен также обладать высокими физическими данными, которые призваны помочь ему в борьбе с преступностью.

Основной задачей, в процессе обучения каждого сотрудника является максимальное погружение во время занятий спортом и изучении новых двигательных умений и навыков, а также их совершенствование и доведение их выполнения до автоматизма. Путём долгих упорных тренировок каждый сотрудник должен довести свои двигательные навыки до такого уровня, когда он сможет выполнять их автоматически мышечной памятью, быстрее, чем он получает информацию, о том какой приём лучше использовать. Его реакция и техника должны быть на максимально возможном для его физического состояния уровне, когда он может видеть каждый удар или выпад противника, уходить с линии атаки и контратаковать до того как соперник сможет защититься. Тогда оказавшись в экстремальной ситуации или в ситуации, где правонарушитель оказывает силовое сопротивление и нападение на сотрудников, независимо от габаритов правонарушителя, а также его умения применять различные боевые приемы, сотрудник сможет оказать ему отпор, утихомирить и произвести задержание [3, 7, 8].

Изложение основного материала статьи. Для эффективного освоения двигательных умений в процессе обучения и подготовки сотрудники ОВД на занятиях по физической подготовке отрабатывают приёмы в парах, где они попеременно выступают в роли атакующего и защищающегося. Нападающий может быть вооружён макетами ножей, огнестрельного оружия и другим оружием и его задача нанести удар или сделать выстрел по защищаемому, который, в свою очередь, должен предотвратить нанесение удара или совершение выстрела [2, 10].

Таким образом, сотрудники ОВД опытным путём учатся применять двигательные умения на живом человеке, и в дальнейшем во время службы в органах внутренних дел они смогут успешно ими воспользоваться.

Тактическое мышление способствует эффективному решению тактической задачи в экстремальных ситуациях. Сформировать у слушателей тактическое мышление задача трудноразрешимая, но крайне необходимая, поскольку ее основу составляет мгновенная оценка ситуации и нахождение из неё выхода.

Для тактического мышления характерно то, что процесс обработки информации и принятия решения происходит во время выполнения моторных действий и восприятия окружающей обстановки в процессе тяжёлых физических нагрузок. Процесс тактического мышления представляет собой сложную умственную деятельность и характеризуется определенными качествами – быстротой, гибкостью, целеустремленностью, самостоятельностью, глубиной, широтой, критичностью и др. Уровень развития каждой из этих составляющих напрямую влияет на степень развития самого тактического мышления. Тактическое мышление строится на умении анализировать постоянно изменяющуюся обстановку вокруг и принимать безошибочное решение, так как неправильно принятое решение влечёт за собой негативные последствия.

Формирование тактического мышления у слушателей происходит в процессе обучения решению двигательных задач, а именно в боевой обстановке. Тактическое мышление, сформированное во время боя или борьбы, основывается на оценке действий соперника и выбора момента нанесения своего удара или проведения приёма. Учитывая опасность, в которой осуществляется профессиональная деятельность слушателей, формирование у них тактического мышления поможет им продолжать выполнение своих задач в экстремальных ситуациях. Однако, для формирования тактического мышления необходимы большие временные затраты, для того чтобы обучить слушателей во время схватки с правонарушителем продолжать мыслительный процесс он должен обладать большим опытом ведения боя [4, 5, 9].

Процесс обучения слушателей специальным двигательным умениям включает в себя изучение техники выполнения приемов, а так же их тренировку на различных макетах и живых мишенях. Здесь нас больше интересует последнее, а именно тренировка приемов на живой мишени, которая может производиться, как и в процессе выполнения одного конкретного приема на несопротивляющемся ассистенте, так и во время тренировочного боя (спарринга). Оба метода отработки приемов на живой мишени формируют у слушателей тактическое сознание.

Отрабатывая конкретный приём, перед обучающимся стоит задача научиться использовать полученное знание на практике, чтобы использовать данный приём против правонарушителя. Когда преподаватель ставит слушателей в пары для отработки приёмов, ему необходимо уточнить, что эта работа выполняется не бездумно, просто чтобы сделать движение, а необходимо сразу в голове смоделировать ситуацию, в которой может быть применён отрабатываемый двигательный акт. Также необходимо тщательно обдумать какие контрмеры могут быть предприняты соперником против данного приёма и свои дальнейшие действия после применения этого приёма. Если не проговорить этот момент, то слушатели с большей долей вероятности не научатся использовать данный приём, сколь много раз бы они его не отрабатывали. Им необходимо понимать для чего применяется данный двигательный акт и как он может пригодиться во время несения службы. Тогда процесс запоминания выполнения двигательного акта произойдет гораздо быстрее. Также заставляя слушателей во время тренировки двигательного акта моделировать ситуацию и отвечать на вопрос, какие контрмеры могут быть применены со стороны противника, слушатель обучается тактическому мышлению. Анализируя возможную оперативную ситуацию, слушатель учится быстро принимать решение и корректировать движения не совершать ошибок, предупреждать действия соперника и в реальном бою у него не возникнет трудностей с тем, чтобы дать ему отпор. Объясняя слушателям необходимость анализа во время тренировки всех сильных контрмер противника, они учатся на подсознательном уровне разрабатывать несколько планов дальнейших действий, в зависимости от того какое решение примет соперник. Эти навыки и являются начальным этапом тактического мышления. Научить слушателей этим двум действиям является основной задачей преподавателей, которая сталкивается с тем, что человек, не привыкший к принятию быстрых решений и поиску выходов из тяжёлых ситуаций первое время тяжело продолжать мыслительный процесс одновременно с выполнением двигательного акта. Слушателей необходимо учиться думать в процессе тренировки и тогда дальнейшее развитие тактического мышления будет происходить легче и быстрее.

Что касается спаррингов, то они ускоряют, как процесс развития тактического мышления, так и применения всех имеющихся в арсенале специальных двигательных актов. Преимущество спаррингов над другими видами тренировки и формирования тактического мышления заключается в том, что они являются максимально приближёнными к реальному бою. Задачей каждого из спаррингующихся является использовать все разрешённые и имеющиеся в его арсенале специальные двигательные акты, чтобы одержать победу, а также понять насколько хорошо он владеет тем или иным

движением, какие из двигательных задач решаются лучше и могут быть использованы в критической ситуации. Не обладая тактическим мышлением, будет очень тяжело выстоять в бою с реальным противником и получения увечий будет невозможно избежать. Если во время схватки не анализировать каждое действие соперника, не выстраивать определённый план действий, не замечать ошибок, которые допускает противник, то такой бой не научит практически ничему. Но как только к работе рук и ног подключить голову тогда исход боя может быть кардинально другим. Необходимо научить слушателей анализировать все свои действия, а также действия соперника, угадывать каким будет его следующий шаг, наказывать соперника за ошибки. Таким образом, спаррингующиеся учатся пользоваться тактическим мышлением, а также замечать малейшие ошибки друг друга, которые привели к поражению. Пропуская удар, за ударом занимающийся начнёт задумываться о том, почему он их пропускает, и будет корректировать свои действия в будущем. Даже если слушателям на первых этапах даётся трудно задействование тактического мышления, то с опытом их мышление будет развиваться и становится лучше от боя к бою. Чем больше боев будут проходить слушатели, тем быстрее они поймут свои сильные и слабые стороны [2, 6, 10].

Выводы. Задача преподавателя во время спаррингов заключается в том, чтобы помогать обоим бойцам и различными подсказками корректировать их недостатки. Также необходимо тщательно анализировать каждый поединок, объясняя какие специальные двигательные акты лучше применить в той или иной ситуации. Его роль очень важна, так как бойцы во время боя не замечают многих вещей и не обращают внимания на некоторые мелочи. Если этому не будет уделено внимание, то большинство ошибок не будут исправлены и станут своего рода привычкой, которая будет мешать сотруднику в реальном бою [7].

Также не стоит забывать и о работе в парах с вооружённым противником. В таком бою строго исключается допущение ошибок, ведь каждая ошибка может стоить жизни. В такого рода тренировках тактическое мышление развивается гораздо быстрее, чем в обычных спаррингах, потому что слушатели осознают всю серьёзность данной ситуации и максимально сконцентрированы на правильном выполнении специальных двигательных актов. Все их чувства обостряются, и адреналин в крови заставляет действовать быстро, точно и наверняка. Во время отработки безоружный, прежде чем сделать то или иное действие оценивает его эффективность, потом анализирует положение оружия в руке противника и пытается предугадать направление нанесения удара, затем он продумывает свои действия и действия соперника на несколько шагов вперёд, чтобы не впасть в ступор после применения одного двигательного акта. Именно в этот момент у защищающегося начинается развиваться тактическое мышление. Осознание того что на кону стоит его жизнь, заставляет его относиться к такому бою серьёзней чем к любому другому, таким образом каждый его шаг обдуманней, и все его мысли и внимание направлено на соперника и его действия. Фокусируясь на противнике, он выжидает удачного момента, чтобы нанести сокрушительный удар или выполнить свой приём и обезоружить соперника, тем самым избавившись от объекта опасности в виде оружия [6].

Таким образом, значимость такого качества как тактическое мышление невозможно переоценить, поскольку от него зависит жизнь и здоровье, как самого правоохранителя, так и мирных граждан.

Литература:

1. Герасимов, И.В. Основные подходы к организации физической подготовки сотрудников органов внутренних дел в современных условиях / И.В. Герасимов // Наука-2020. – 2019. – № 6 (31). – С. 118-123.
2. Кодзоков, А.Х. Направленность физической подготовки сотрудников органов внутренних дел / А.Х. Кодзоков // Образование. Наука. Научные кадры. – 2019. – № 3. – С. 146-148.
3. Кодзоков, А.Х. Формирование профессионально значимых физических качеств у сотрудников органов внутренних дел / А.Х. Кодзоков, Т.И. Доттуев, Р.О. Бештоев // Индустриальная экономика. – 2021. – Т. 2. – № 4. – С. 153-158.
4. Крымшочалов, А.З. Пути совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки слушателей образовательных организаций МВД России / А.З. Крымшочалов // Пробелы в российском законодательстве. – 2021. – Т. 14. – № 5. – С. 82-86.
5. Мешев, И.Х. Актуальные проблемы физической подготовки сотрудников органов внутренних дел и пути их решения / И.Х. Мешев // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 2. – С. 235-237.
6. Тхазеплов, Р.Л. Формирование навыков применения боевых приемов борьбы у слушателей образовательных организаций МВД России / Р.Л. Тхазеплов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 2. – С. 274-276.
7. Хажироков, В.А. Место и роль дисциплины «Физическая подготовка» в формировании профессионально важных качеств у слушателей образовательных организаций МВД России / В.А. Хажироков // Культура физическая и здоровье. – 2021. – № 2 (78). – С. 110-112.
8. Хажироков, В.А. Формирование практических навыков применения боевых приемов борьбы на занятиях по физической подготовке / В.А. Хажироков // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 224-226.
9. Ярославский М.А. Профессионально-значимые физические качества сотрудников полиции: пути формирования и совершенствования / М.А. Ярославский, А.А. Тхагалегов // В сборнике: Инновации в науке и практике. Сборник трудов по материалам VI Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ. – Уфа. – 2021. – С. 40-45.
10. Яхутлова, Э.Б. Пути совершенствования двигательных умений и навыков на занятиях по физической подготовке / Э.Б. Яхутлова, Р.М. Черкесов // Культура физическая и здоровье. – 2020. – № 4 (76). – С. 65-67.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Ксенофонтова Алла Николаевна
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье раскрывается проблема понимания сущности цифровой грамотности как педагогической категории. Доказывается необходимость акцентирования внимания на данной проблеме, исходя из предпосылок развития общества к образованию, нормативно-правового регулирования образовательных систем и реальной практики работы учреждений профессионального образования. Социальный запрос к профессиональным образовательным организациям также формируется в соответствии с цифровым технологическим прогрессом, и требует от выпускников наличие достаточно высокого уровня цифровой грамотности. Авторы статьи показывают основные подходы к осмыслению понятия «цифровая грамотность» на основе анализа педагогических работ современных исследователей в области цифровизации образования. Проведенный анализ раскрывает основные теоретические позиции в области изучения личности студента

колледжа в условиях непрерывной и глобальной цифровой трансформации образования. В статье описаны основные качества студента, работающего в цифровой образовательной среде, применяющего цифровые технологии в учебной деятельности, создающего учебный цифровой контент. Авторами выявлена специфика системы профессионального образования и дана характеристика цифровой грамотности студента с учетом особенностей образовательного процесса в колледже. В статье обосновано, что в содержание цифровой грамотности студента колледжа могут входить такие основные показатели, как владение цифровыми компетенциями на среднем мировом уровне, а также готовность к дальнейшему профессиональному развитию и саморазвитию на основе овладения необходимыми цифровыми навыками. Авторы приходят к выводу о том, что развития цифровой грамотности у студентов современного колледжа, необходимо осуществлять образовательный процесс в условиях цифровой среды делая наибольший акцент и интеграции различных преподаваемых дисциплин с дисциплинами «Информатика» и «ИКТ в профессиональной деятельности», изучение которых предполагало бы многоплановое и разностороннее сотрудничество между обучающимися, с преподавателями, интерактивные формы проведения занятий, обеспечивало бы органичную связь поисково-исследовательской и проектной деятельности студентов с содержанием образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровизация профессионального образования, цифровая грамотность, цифровые навыки, цифровая личность.

Annotation. The article reveals the problem of understanding the essence of digital literacy as a pedagogical category. The necessity of focusing attention on this problem is proved, based on the prerequisites for the development of society towards education, the legal regulation of educational systems and the actual practice of the work of vocational education institutions. The social demand for professional educational organizations is also formed in accordance with digital technological progress, and requires graduates to have a sufficiently high level of digital literacy. The authors of the article show the main approaches to understanding the concept of "digital literacy" based on the analysis of the pedagogical work of modern researchers in the field of digitalization of education. The analysis carried out reveals the main theoretical positions in the field of studying the personality of a college student in the context of continuous and global digital transformation of education. The article describes the main qualities of a student working in a digital educational environment, using digital technologies in educational activities, creating educational digital content. The authors have identified the specifics of the vocational education system and given a characteristic of the student's digital literacy, taking into account the peculiarities of the educational process in college. The article substantiates that the content of digital literacy of a college student may include such basic indicators as possession of digital competencies at the global average level, as well as readiness for further professional development and self-development based on mastering the necessary digital skills. The authors come to the conclusion that the development of digital literacy among students of a modern college, it is necessary to carry out the educational process in a digital environment with the greatest emphasis on the integration of various taught disciplines with the disciplines "Informatics" and "ICT in professional activity", the study of which would involve a multifaceted and versatile cooperation between students, with teachers, interactive forms of conducting classes, would provide an organic connection between the search, research and project activities of students with the content of the educational process.

Key words: digitalization of vocational education, digital literacy, digital skills, digital personality.

Введение. С каждым годом растет цифровизация общества, происходят кардинальные изменения в сферах экономики, политики и образования. В современных условиях актуальное значение для общества приобретает информатизация образования, вызванная рядом факторов: изменением характера социально-экономического развития современного общества; интенсивным развитием информационной техники и технологий; осознанием фундаментальной роли информации в общественном развитии. Государство, как главный субъект образования, ставит цели развития, ориентируясь на последние изменения в мировом пространстве.

На сегодняшний день одной из основных задач государственной политики является становление цифрового общества. Для решения поставленной задачи регулярно создается, совершенствуется и обновляется нормативно-правовая база сферы образования: разрабатываются приоритетные образовательные проекты, стратегические целевые программы на федеральном или региональном уровне. В основе нормативно-правовой базы, направленной на развитие цифрового образования в Российской Федерации, является Указ президента РФ №203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017-2030 годы». В рамках данной стратегии устанавливается порядок реализации государственной политики в области применения государственными организациями информационных и коммуникационных технологий в процессе предоставления услуг гражданам России.

Аналитический центр НАФИ провел исследования, в ходе которого выяснилось, что 27% россиян обладают высоким уровнем цифровой грамотности. Это значит, что остальные 73% россиян, не смогут выполнять свою работу в дистанционном режиме, который объявлен сейчас в связи с пандемией. Исходя из этих данных, можно предположить, что людям необходимо повысить уровень знаний и практических навыков.

Степень изученности проблемы. Цифровую грамотность как психолого-педагогическую проблему исследовали М.А. Аверьянов, А.А. Агеев, С.Н. Евтушенко, Е.Ю. Кочетова, Е.Э. Кригер и др. Содержание и структура цифровой грамотности студента колледжа стала предметом изучения В.Н. Аниськина, А.А. Белолобовой, А.Л. Бусыгиной, М.А. Горюновой Е.В. Замары, И.Л. Севастьяновой и др.

Исследования современных ученых (Д.А. Антонова, Е.Е. Елькина, Л.А. Ибрагимова и И.Е. Скобелева, Е.В. Оспенниковой др.), проведенные в течение последнего десятилетия затрагивают различные аспекты проблемы эффективного развития цифровой грамотности студентов колледжа. Можно отметить, что проблема эффективности применения в образовательной деятельности студентов колледжа различных методов и средств обучения является недостаточно изученной, можно отметить определенный дефицит исследований, посвященных изучению возможностей и условий в реализации деятельности по развитию цифровой грамотности студентов колледжа.

Цель исследования: описать проблему развития цифровой грамотности студента колледжа.

Изложение основного материала статьи. Опираясь на имеющиеся в различных современных публикациях определения цифровой грамотности (Кугай А.И. [7], Лебедевой М.Б. [8], Тимофеевой Н.М. [11]) мы также отметили, что цифровая грамотность включает в себя следующие виды грамотности: информационную (умение грамотно работать с информацией); компьютерную (знание возможностей цифровых и компьютерных устройств, умение их эффективно использовать на практике); медиаграмотность (способность эффективно работать с различными видами информации – текстовой, графической, видеоинформацией и др.); коммуникативную (умение использовать возможности современных технологий для выстраивания эффективных коммуникаций); технологическую грамотность (умение выбирать подходящие цифровые устройства и технологии для решения профессиональных задач).

Авторы Горюнова М.А., Лебедева М. Б., Топоровский В.П. указывают, что формирование цифровой грамотности личности продолжается в образовательных организациях системы профессионального образования и определяет критерии и показатели эффективности ее формирования, которые лежат в основе содержания данного понятия: способность

использовать цифровые ресурсы, применять цифровые устройства, компьютерные и облачные технологии в образовательном процессе; создавать и эффективно использовать в обучении возможности цифровой образовательной среды и всех ее составляющих [4].

Для того чтобы возможно было реализовать в образовательном процессе системы среднего профессионального образования данные аспекты формирования цифровой грамотности студентов колледжа, необходимо создавать и обеспечивать ряд педагогических условий, которые нам удалось выделить с опорой на профессиональный стандарт педагога системы профессионального образования: создание в колледже практико-ориентированной цифровой образовательной среды; совместное использование возможностей традиционного обучения и инновационных технологий на основе дистанционных образовательных технологий; формирование, развитие и оценивание профессиональных и общих компетенций студентов в области цифровой грамотности в соответствии с требованиями ФГОС.

Анализируя исследования и публикации последних лет можно отметить, что эффективность формирования цифровой грамотности студентов любого образовательного учреждения будет непосредственно зависеть от уровня цифровой грамотности педагога, осуществляющего учебно-воспитательный процесс обучающихся. Исходя из этого, можно также выделить такое направление в содержании формирования цифровой грамотности студентов колледжа как повышение и развитие цифровой информационной грамотности педагогов системы СПО. Как отмечает Ляшенко М.В., основным способом и средством реализации данного направления выступает корпоративное повышение квалификации в учреждениях системы профессионального образования. В рамках данных курсов повышения квалификации наиболее востребованной тематикой выступает «Разработка ресурсов для реализации дистанционных образовательных технологий» (например, на платформе СДО Moodle). Сами педагоги системы СПО отмечают, что создание подобных ресурсов способно повышать эффективность организации всего образовательного процесса за счет новых подходов в выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов студентов, в организации самостоятельной работы студентов на занятиях и дома, организации практики и др. [9].

Одновременно с этим, как отмечалось нами ранее, важнейшим направлением в организации образовательной деятельности студентов колледжа является использование новых технологий работы со студентами, среди которых особое место занимают технологии, объединяющие в себе возможности педагогических и информационных технологий. Одной из таких технологий, приобретающих на сегодняшний день все большее распространение и использование, является технология «Интернет-портфолио», позволяющая решать не только основные педагогические задачи, но и обеспечивать формирование и развитие цифровой грамотности студентов. Интернет-портфолио позволяет студентам в процессе обучения регулярно обращаться к различным сетевым ресурсам (при выкладывании своих работ и проектов в сети, они непременно осваивают дополнительные возможности цифровых технологий), выступая также важным инструментом для определения степени готовности студента к профессиональной деятельности в условиях новых требований. Технология интернет-портфолио позволяет собирать работы учащихся на сетевых ресурсах, систематизировать их, обеспечивая также оценочную функцию деятельности студентов (за счет возможности написания отзывов и комментариев к работам) [9].

Использование в учебно-образовательной деятельности студентов колледжа различных современных оценочных средств, базирующихся на использовании компьютерных устройств и цифровых технологий позволяет проводить оперативные исследования, опросы, контроль знаний и оценку различных компетентностей студентов. Такие возможности раскрываются, например при включении в работу различных программных средств, а также мобильных приложений. Важным аспектом такой работы выступает создание критериев оценивания различных видов учебной деятельности студентов с использованием возможностей цифровых технологий. Кроме этого, подобные цифровые технологии также предоставляют широкие возможности педагогам для сбора необходимой информации с целью совершенствования организации и проведения занятий со студентами [10].

Таким образом, в формировании цифровой грамотности студентов колледжа важнейшую роль играют такие аспекты как уровень цифровой грамотности педагогов, организация цифровой образовательной среды, использование современных цифровых и компьютерных средств для решения текущих педагогических задач образования. Внедрение в повседневную практику образовательного процесса новейших цифровых технологий и средств позволит по-новому его реализовывать, повышая тем самым его общую эффективность и привлекательность для самих студентов.

Как отмечают Захаров М.Ю., Старовойтова И.Е., Шишкова А.В., содержание цифровой грамотности личности главным образом базируется на информационной грамотности, отражающей способности и умение человека рационально оценивать свои информационные потребности для последующего эффективного использования информации в рамках заданных целей [5].

В свою очередь Д.В. Галкин определил в своих работах уровневую структуру цифровой культуры, которая включает в себя такие уровни как материальный, функциональный, символический, ментальный и духовный [1]. Структуру цифровой культуры личности мы можем соотнести с содержанием цифровой грамотности личности. Так, согласно исследованию Д.В. Галкина, материальный уровень включает в свое содержание различные современные технические средства и устройства (смартфоны, цифровые устройства, суперкомпьютеры и пр.), а также соответствующее программное обеспечение. Функциональный уровень цифровой культуры представлен социальными институтами и подразумевает реализацию различных коммуникаций, отношений, отражающих систему ценностей внутри той или иной социальной группы. Символический уровень цифровой культуры отражает в своем содержании различные языки программирования. Ментальный уровень цифровой культуры отражает систему сложившихся установок и ценностей личности, отражающихся в повседневных привычках работы с цифровыми устройствами и информацией. Духовный уровень имеет дело с ценностной основой цифровизации и представляет влияние цифровизации на общий уровень развития духовной культуры общества [1, С. 15]. Одновременно с этим, стоит отметить, что вопрос взаимосвязи указанных уровней цифровой культуры личности исследователь оставляет открытым.

Тимофеева Н.М. также отмечает, что цифровизация образовательного процесса открывает новые возможности в обучении и преподавании в системе профессиональной подготовки. Автор также указывает, что в содержание цифровой грамотности студентов колледжа входит эффективное и умелое использование студентами современных информационно-коммуникационных технологий, позволяющих применять методы повышения эффективности обучения. В этой связи исследователь указывает на роль цифрового обучения, которое способно актуализировать создание новых педагогически значимых методов работы, в которых на передний план выходят непосредственно контактные и дистанционные формы совместной работы [11].

Анализ современных исследований и публикаций (Горбунов, А.С., Елькина Е.Е.) позволил установить, что в структуре цифровой грамотности студентов колледжа мы можем выделить такие составляющие как цели цифрового обучения, цифровые знания и компетенции обучающихся, которые как раз и выступают отправной точкой для планирования процесса цифрового обучения. Одновременно с этим, исследователи отмечают, что ключевой проблемой при планировании процесса освоения студентами цифровой грамотностью является необходимость обеспечения индивидуального подхода, то есть учет

того факта, что разные студенты учатся и достигают определенного уровня цифровой грамотности разными способами и в разном темпе [2, 3].

Таким образом, цифровая грамотность студентов современного колледжа играет особую роль в решении основополагающих задач формирования их профессиональных компетенций, которая формируется во многом благодаря организации современной информационно-образовательной среды, способствующей развитию у обучающихся профессионально значимых личностных качеств; обеспечению эффективного информационного взаимодействия субъектов образовательного процесса посредством интерактивных средств обучения; созданию целостной системы внедрения и развития новых направлений и форм обучения.

Ибрагимова Л.А. и Скобелева И.Е., обращаясь в своем исследовании к вопросу применения электронных образовательных ресурсов в обучении специалистов среднего звена, отметили, что применение электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе раскрывают следующие возможности в рамках формирования цифровой грамотности студентов и повышения качества их образования: повышение мотивации у обучающихся к образовательному процессу; обеспечение мобильности содержания образования, повышение у студентов способности адаптироваться к изменяющимся внешним требованиям и условиям; актуализация роли самостоятельной работы [6]. Исходя из этого, на основе проведенного авторами исследования, можно отметить, что цифровая грамотность студентов колледжа во многом определяется также уровнем цифровой трансформации учебного заведения, обусловленной не внедрением в образовательный процесс IT-решений, а также значительными организационными изменениями, связанными с новейшими цифровыми технологиями. Цифровизация выпускающего учебного заведения создает необходимые условия для повышения адаптированности и конкурентоспособности не только самого учебного заведения, но и его обучающихся и выпускников. Одновременно с этим, цифровизация образовательного учреждения определяется также своевременностью внедрения новых технологий, а также готовностью самой действующей системы образования и ее субъектов к фундаментальным сдвигам в сторону новой образовательной среды с инновационными подходами к решению привычных учебно-образовательных задач.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ научной литературы и современных публикаций по обозначенной проблеме позволил установить, что цифровая грамотность студентов современного колледжа включает в свое содержание прежде всего освоение обучающимися всех необходимых и актуальных на сегодняшний день знаний, умений и навыков в области эффективного использования информационно-коммуникационных и цифровых технологий для решения текущих образовательных задач, а также задач, непосредственно связанных с будущей профессиональной деятельностью. Достижение необходимого уровня цифровой грамотности позволит студентам колледжа эффективно и всесторонне анализировать актуальные профессиональные задачи, адекватно ориентироваться и оперативно адаптироваться для их решения в своей будущей профессиональной деятельности. В структуре формирования цифровой грамотности студентов колледжа мы можем выделить такие важнейшие составляющие как цели цифрового обучения, цифровые знания и компетенции обучающихся. Данные структурные компоненты представляют четкую основу для эффективного планирования, организации и проведения процесса достижения необходимого уровня цифровой грамотности в современных условиях. Проведенный анализ позволил также отметить, что в целях формирования цифровой грамотности студентов современного колледжа необходимо обеспечить достаточную для этого образовательную среду учреждения, подразумевающую цифровизацию внутренних и внешних процессов учебного заведения, способствующую проведению всех необходимых инновационных преобразований, отражающих переход на новую образовательную модель.

Литература:

1. Галкин, Д.В. DigitalCulture: методологические вопросы исследования культурной динамики от цифровых автоматов до техно-био-тварей / Д.В. Галкин // *Международный журнал исследований культуры*. – 2012. – № 3. – С. 11-16.
2. Горбунов, А.С. Личность и цифровые технологии в информационном массовом обществе / А.С. Горбунов // *Вестник Московского государственного областного университета*. – 2018. – № 4. – С. 8-16.
3. Елькина, Е.Е. Цифровая культура: понятие, модели и практики / Е.Е. Елькина // *Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего*. – 2018. – №2. – С. 195-203.
4. Горюнова, М.А. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования / М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский // *Человек и образование*. – 2019. – № 4 (61). – С. 83-89.
5. Захаров, М.Ю. Цифровая культура – исторический этап развития информационной культуры общества / М.Ю. Захаров, И.Е. Старовойтова, А.В. Шишкова // *Вестник ГУУ*. – 2020. – № 5. – С. 7-9.
6. Ибрагимова, Л.А. К вопросу применения электронных образовательных ресурсов в обучении специалистов среднего звена / Л.А. Ибрагимова, И.Е. Скобелева // *Среднее профессиональное образование*. – 2017. – № 1. – С. 55-57.
7. Кугай, А.И. «Цифровое поколение»: угрозы и надежды в эпоху информационно-цифровой цивилизации / А.И. Кугай, В.В. Михайлова // *Управленческое консультирование*. – 2019. – № 7 (127). – С. 90-99.
8. Лебедева, М.Б. Цифровая грамотность субъектов образовательного процесса / М.Б. Лебедева // *Сб. статей Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование»*. – СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. – С. 407-414.
9. Ляшенко, М.В. Саморазвитие цифровой компетентности обучающихся в системе среднего профессионального образования как педагогическая проблема / М.В. Ляшенко // *Вестник ЮУрГУ*. – 2019. – № 3. – С. 74-94.
10. Орлов, М.О. Многомерность цифровой среды в общественности / М.О. Орлов // *Известия Саратовского университета*. – 2019. – № 19. – С. 155-161.
11. Тимофеева, Н.М. Цифровая грамотность как компонент жизненных навыков / Н.М. Тимофеева // *Психология, социология и педагогика*. – 2015. – № 7(46). – С. 108-111.

УДК 378

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности Кучмезов Расул Абдулмуталифович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
доцент кафедры иностранных языков Местоева Елена Алихановна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
старший преподаватель кафедры русского языка Закраилова Бирлант Руслановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ПОНЯТИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. Изучена сущность понятия «рефлексивное обучение» студентов вуза и выявлены его особенности. Рассмотрены этапы организации рефлексивного обучения, такие как: Проведение рефлексивного анализа; этап конструктивной направленности; этап стабилизации; этап системной рефлексии. Сделан вывод о том, что рефлексивное обучение – это тип обучения, в котором человек исследует свой опыт, становится более осознанным и более склонным к самокритике. Рефлексивное обучение способствует осмыслению собственной деятельности, организации межличностных отношений и взаимодействия между преподавателем и студентами. Рефлексивная практика – это своего рода термин, который имеет множество значений и противоречивых определений несмотря на то, что он является предметом обширных теоретических и философских дебатов, идеи и практики, связанные с его применением, плохо определены. С помощью процедуры рефлексии достигаются такие цели обучения, как самостоятельное нахождение новых форм и направлений деятельности на основе ее анализа и критической реконструкции, причем речь идет не только и не столько наращивании знания, сколько о понимании, формировании смыслов-ценностей.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивное обучение, студент, рефлексивная практика.

Annotation. The essence of the concept of "reflexive learning" of university students is studied and its features are revealed. The stages of the organization of reflective learning are considered, such as: Carrying out a reflective analysis; stage of constructive orientation; stage of stabilization; stage of systemic reflection. It is concluded that reflective learning is a type of learning in which a person explores his experience, becomes more conscious and more prone to self-criticism. Reflective learning contributes to the understanding of one's own activities, the organization of interpersonal relationships and interaction between the teacher and students. Reflective practice is a kind of term that has many meanings and conflicting definitions, although it is the subject of extensive theoretical and philosophical debate, the ideas and practices associated with its application are poorly defined. With the help of the reflection procedure, such learning goals are achieved as independent finding of new forms and directions of activity on the basis of its analysis and critical reconstruction, and this is not only and not so much building up knowledge, but about understanding, the formation of meanings-values.

Key words: reflection, reflective learning, student, reflective practice.

Введение. В последние несколько десятилетий рефлексивное обучение оказалось в центре внимания образования.

Теория рефлексивного обучения рассматривает его как, достаточно, сложный процесс, в котором признается роль социального и практического опыта.

Рефлексивное обучение должно быть главной составляющей изучения дисциплины. Оно способствует осмыслению собственной деятельности, организации межличностных отношений и взаимодействия между преподавателем и студентами.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем углубиться в эту тему, необходимо начать с определения и понимания того, что такое рефлексия. Рефлексия – это постоянный личный самоанализ, который каждый человек применяет на практике по отношению к себе и своему личностному росту. С помощью рефлексии у учащихся формируется критическое мышление и осознанное отношение к своему труду.

Затем рефлексия становится процессом обучения, известным как рефлексивное обучение, которое представляет собой сознательный способ, с помощью которого человек думает и анализирует ситуации, в которые он вовлечен, что приводит к рефлексивной практике.

Рефлексивное обучение – это тип обучения, в котором человек исследует свой опыт, становится более осознанным и более склонным к самокритике.

Рефлексивное обучение подразумевает вдумчивый процесс обучения, в ходе которого человек не только усваивает определенную часть знаний или навыков, но и лучше понимает, как он усвоил эти знания, которые затем могут быть перенесены далеко за пределы конкретного учебного опыта. Такой тип мышления расширяет возможности учащихся, делая их более активными участниками процесса обучения. Существуют также доказательства того, что рефлексивное обучение может помочь студентам справиться с негативными эмоциями (например, беспокойством и разочарованием), которые могут возникнуть при изучении сложного курса. Этот тип обучения включает в себя личный опыт, убеждения, ценности, установки, предположения и страхи.

Рефлексивное обучение подразумевает нечто большее, чем простое приобретение новых знаний или навыков. Речь идет о внимательном и осмысленном процессе обучения, в ходе которого человек также получает представление о том, как происходило обучение. Затем это понимание может быть применено за пределами учебного заведения. Рефлексивное обучение расширяет возможности учащихся, делая их более активными участниками процесса обучения, побуждая их думать о своем обучении более глубоко и критически. Затем они могут применить это в будущих ситуациях и сосредоточиться на развитии концептуального понимания, прежде чем переходить к процедурной стороне дела. Существует множество определений рефлексивного обучения, этот термин иногда используется как синоним рефлексивного мышления, критического мышления, критической рефлексии и т.д.

Рефлексивное обучение, как правило, применяется для получения нового опыта и пополнения знаний. Этот опыт может иметь место как в профессиональной деятельности, так и в учебе. Такой тип обучения помогает трансформировать опыт в будущем для достижения целей человека, будь то личные или профессиональные.

С профессиональной точки зрения рефлексивное обучение помогает понять организационные процессы в группе. Необходимо учиться на ошибках и продолжать совершенствовать будущий опыт на основе ошибок. При этом необходимо действовать осознанно и применять это позитивное осознание в будущих действиях.

Рефлексивное обучение – это начало критической трансформации мышления, которая приводит к рефлексивной практике, которая воплощает в жизнь то, что было извлечено из прошлого опыта, и то, как это может быть позитивно для личного и коллективного роста, делясь этим опытом с разными людьми.

Как было сказано выше, рефлексивное обучение становится рефлексивной практикой. На данном этапе, обучение – это не случайное мышление, а намеренное усилие размышлять о событиях, которые случились или же происходят в реальное время, развивая новые познания о собственном жизненном опыте. Дональд Шон написал собственную книгу «Рефлексивная практика» в 1983 году, в которой предположил концепции отражения в действии [5].

Рефлексивная практика – это своего рода термин, который имеет множество значений и противоречивых определений несмотря на то, что он является предметом обширных теоретических и философских дебатов, идеи и практики, связанные с его применением, плохо определены.

Этот вопрос остается открытым для широкого толкования. В дополнение к сложности предметной области термины «Рефлексивная практика», «Рефлексивность» и «Критическое мышление» часто используются взаимозаменяемо, хотя они работают в одном и том же спектре, они различаются с точки зрения значения и сферы применения.

Тем не менее, среди множества определений и различных мнений, касающихся рефлексивной практики, была достигнута определенная форма консенсуса. В самой основной форме рефлексивная практика понимается как процесс обучения на основе опыта, или структурированный подход к размышлению о самостоятельной практике, чтобы улучшить будущую практику [2, 4].

Ведущий ученый в области рефлексивной практики определяет это просто как «способность размышлять о действиях, чтобы участвовать в процессе непрерывного обучения», который предполагает, что «критическое внимание уделяется практическим ценностям и теориям, которые определяют повседневные действия». Хотя эти определения дают базовое понимание того, что подразумевает этот термин, они не совсем отражают сложную природу Рефлексивной практики.

Выраженный альтернативно, процесс рефлексивной практики – это процесс мышления, сравнения и проверки с целью изучения и совершенствования практики, разработки теории, основанной на практике, соединения теории с практикой и улучшения, и изменения практики. Другая интерпретация рефлексивной практики такова: преднамеренный мыслительный процесс критической оценки своей практики, чтобы сделать ценные выводы, которые помогут улучшить будущую практику. Рефлексия обеспечивает непрерывное обучение и развитие; анализируя и оценивая ситуацию, можно увидеть, что сработало, а что нет, действия и поведение, которые приводят к желаемому или нежелательному результату, как измениться во благо – процесс непрерывного самосовершенствования. Считается, что, занимаясь рефлексивной практикой, можно:

- оттачивают свои существующие знания;
- генерировать новые знания;
- генерировать новые идеи;
- изменение действий, поведения и потребностей в обучении.

Впоследствии это позволит практикующему улучшить свою практику и добиться будущих положительных результатов.

Рефлексивное обучение характеризуется различными уровнями рефлексивного мышления, к которым относятся:

- 1) отчет;
- 2) ответ;
- 3) отношение;
- 4) рассуждение;
- 5) реконструкция.

Уровень отчета связан с умением описать ситуацию, явления, симптомы или проблемы. Уровень ответа связан с рефлексивной моделью обучения в улучшении навыков критического мышления студентов для развития эмоциональной реакции на проблемы. Уровень отношения связан с умением связывать различные явления с теориями, которые служат основой явлений или симптомов. Уровень рассуждения связан с умением объяснить событие на основе фактов и аналогий систематически в соответствии с методологическими концепциями решения проблем. Наконец, уровень реконструкции связан с умением навыками разработки планов действий по решению проблемы на основе теоретической перспективы и опыта.

Рефлексивное обучение ставит студентов в положение субъектов обучения, которые всегда активно думают и работают, используя когнитивную, аффективную и психомоторную область. Мышление с целью оттачивания логических навыков относится к сфере когнитивной области.

Организация рефлексивного обучения осуществляется в 4 этапа:

1. Проведение рефлексивного анализа. Тут происходит определение и раскрытие субъективного опыта студента и того направления и уровня развития, к которому он стремится.

2. Этап конструктивной направленности. Он считается продолжением проделанного рефлексивного анализа и нацелен на активизацию процессов самостоятельной деятельности студентов. На данном этапе осуществляется активизация, как теоретической, так и практической направленности работы студента, что, собственно, и приводит к развитию сотрудничества и партнерских взаимодействий между преподавателем и студентами.

Важно отметить, что ключевым моментом обучения студентов является улучшение хорошего поведения в когнитивном, аффективном и психомоторном аспектах. Важно, что бы студенты были подготовлены к тому, чтобы уметь использовать навыки критического мышления, т.е. умение использовать логику при построении различных материалов в различных ситуациях, не только запоминать или вспоминать, но и проводить мета-проблемы, а также усваивать и выделять различные стратегии в поиске решений.

Критическое мышление определяет процесс обучения, который включает активно-рефлексивное мышление.

3. Этап стабилизации. На данном этапе происходит направление студентов на реализацию поставленной работы и предоставление определённой поддержки и помощи, на которую может рассчитывать каждый студент. При этом студенты показывают самостоятельность в работе, а преподаватель лишь незначительно помогает с ее организацией, проводит регулировку и контроль. При этом используются такие способы педагогического влияния, как оказание поддержки как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов друг другу.

4. Этап системной рефлексии. Здесь осуществляется рефлексия личного опыта во всевозможных направлениях: обучения, возведения коммуникативных связей, общей работы в коллективе и организация взаимодействия с преподавателем, кроме того, происходит рефлексия преподавателем собственной работы, анализ ее производительности и качества, построения позитивной системы взаимодействия со студентами.

Для студентов очень важно осознать свои сильные и слабые стороны, проанализировать достигнутый прогресс и найти пробелы, которые им нужно заполнить, чтобы улучшить свои показатели. Существует множество различных рефлексивных методов обучения. Например, формирование групп по интересам. Это может быть сделано случайным образом или по

выбору (попросив людей сформировать группы) или намеренно объединить определенных людей вместе (используя такие критерии, как культурное разнообразие, пол, черты характера, знание содержания или профессиональное происхождение). Также можно сделать личный дневник для ежедневных размышлений. Ведение дневника заставляет нас связываться с нашими эмоциями и рациональными процессами принятия решений. Дневники не сильно отличаются от журнала отражений. Люди, которые поддерживают журнал отражений, часто испытывают улучшение эмоционального интеллекта и рационального мышления. В университетах мира его часто задают в качестве домашнего задания написание рефлексивного отчета, чтобы развить у студентов навыки рефлексии. Рефлексивный отчет – это письменный отчет, в котором кратко изложены критические размышления человека, в частности студента, связанные с определенной темой или предметом. В традиционном письме существует ограничение на использование первого лица, но весь рефлексивный отчет представлен в формате первого лица. Основная цель подготовки рефлексивного отчета – критическое осмысление прошлого опыта или размышление о личных качествах человека.

С помощью процедуры рефлексии достигаются такие цели обучения, как самостоятельное нахождение новых форм и направлений деятельности на основе ее анализа и критической реконструкции, причем речь идет не только и не столько наращивании знания, сколько о понимании, формировании смыслов-ценностей [3].

Как студенты, так и преподаватели должны уделять время самоанализу, чтобы получить плодотворные результаты.

С понятием самоанализа связано понятие «саморефлексия» и подразумевает изучение личностных качеств путем применения различных тестов, опросов или непосредственной оценки личностных качеств в себе. Таким образом, саморефлексия относится к способности человека исследовать свое поведение и узнавать себя.

Написание саморефлексии – непростая задача, требующая глубокого анализа сильных и слабых сторон личности. Однако написание саморефлексии также помогает определить изменения, которые необходимо внести в личное поведение.

Написание самоанализа предполагает анализ различных личностных факторов. Он включает в себя анализ таких факторов, как сильные и слабые стороны, навыки, проблемы, достижения и т.д. При написании саморефлексии студент оценивает сильные и слабые стороны, с которыми он столкнулся при достижении различных результатов работы. Кроме того, он помогает оценить проблемы, с которыми приходится сталкиваться при выполнении различных задач. Кроме того, саморефлексия также помогает определить решение ряда проблем и слабостей, оценивая имеющиеся возможности для внесения изменений в личное поведение.

Выводы. На основе анализа понятия рефлексивного обучения, исследования роли и особенности применения в учебном процессе, можно выделить ряд преимуществ для студента, которые включают:

- принятие ответственности за свое обучение и, как следствие, за свой личностный рост;
- осознание своих личных внутренних мыслительных процессов;
- осознание своих мотивов своими действиям;
- видение связи между работой, которая включается в процесс обучения, и тем, что получается от неё.

При этом, для формирования целей рефлексивного обучения нужно определить, на что именно направлена образовательная деятельность студента и создать все необходимые благоприятные условия для реализации данного процесса. Тем самым осуществив педагогическую поддержку студентов в их развитии.

Литература:

1. Белолипецкая, А.Е. Концепция цифрового образования для подготовки квалифицированных кадров в России / А.Е. Белолипецкая // Вопросы управления. – 2017. – № 5(48). – С. 120-127.
2. Мохова, Ю.А. Универсальная рефлексивная практика как средство развития осознанности студентов / Ю.А. Мохова // Горизонты образования: Материалы II Международной научно-практической конференции, Омск, 22-23 апреля 2021 года / Отв. редактор Н.В. Чекалева. – Омск: ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», 2021. – С. 28-29.
3. Ниязбаева, Н.Н. Рефлексивные методы обучения в процессе повышения квалификации педагогов-практиков / Н.Н. Ниязбаева // Методист. – 2013. – № 5. – С. 6-8.
4. Щедровицкий, Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.
5. Schon, Donald A. The Reflective Practitioner. How professionals think in action [Электронный ресурс] / Д. Шон. London: Temple Smith, 1983. – Режим доступа: https://books.google.co.in/books/about/The_Reflective_Practitioner.html?hl=ru&id=ceIIWay4-jgC.

Педагогика

УДК 376.5

доктор педагогических наук, профессор Лопатина Людмила Владимировна
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Мария Владимировна
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ШКОЛЬНИКАМИ С ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме овладения эмотивной лексикой детьми младшего школьного возраста, воспитывающимися в учреждениях институционального типа. Школьникам, лишенным родительского попечительства, свойственен низкий уровень дифференциации социальных эмоций. У школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, отмечается недостаточный уровень сформированности фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. У младших школьников рассматриваемой категории наблюдается бедность словарного запаса, в том числе крайне ограничен круг использования слов с эмотивным значением. Для младших школьников, воспитывающихся вне семьи, характерны значительные трудности в понимании и интерпретации экспрессивной информации. В статье представлены результаты экспериментального исследования восприятия и понимания эмоциональных состояний, младшими школьниками, находящимися в условиях дефицита семейного воспитания. В публикации приведены данные о результатах выполнения заданий по декодированию различных эмоциональных состояний, выраженных невербальными средствами, при предъявлении различного стимульного материала: картинок, фотографий взрослых, детей, пиктограмм. По результатам экспериментального исследования описаны различные типы восприятия эмоциональных состояний у младших школьников, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа. Кроме это установлена их четкая дифференциация между школьниками, воспитывающимися в учреждениях закрытого типа, и школьниками, воспитывающимися в семье. В публикации представлены результаты выполнения задания на определение

эмоциональных состояний по вербально представленной ситуации и описаны уровни восприятия эмоциональных состояний у школьников, находящихся в условиях дефицита семейного воспитания.

Ключевые слова: младшие школьники, психическая депривация, эмоциональные состояния, эмотивная лексика.

Annotation. The article is devoted to the problem of mastering emotive vocabulary by children of primary school age who are brought up in institutions of an institutional type. Schoolchildren deprived of parental care are characterized by a low level of differentiation of social emotions. Schoolchildren brought up in conditions of a lack of family education have an insufficient level of formation of the phonetic-phonemic and lexical-grammatical aspects of speech. Primary schoolchildren in this category have a poor vocabulary, including an extremely limited range of words with emotive meaning. Significant difficulties in understanding and interpreting expressive information are typical for younger schoolchildren who are brought up outside the family. The article presents the results of an experimental study of the perception and understanding of emotional states by younger schoolchildren who are in a deficit of family education. The publication presents data on the results of performing tasks for decoding various emotional states expressed by non-verbal means upon presentation of various stimulus material: pictures, photographs of adults, children, pictograms. Based on the results of an experimental study, various types of perception of emotional states in younger schoolchildren brought up in boarding schools are described. In addition, they have established a clear differentiation between schoolchildren brought up in closed institutions and schoolchildren brought up in a family. The publication presents the results of the task of determining emotional states in a verbally presented situation and describes the levels of perception of emotional states in schoolchildren who are in a deficit of family education.

Key words: younger schoolchildren, mental deprivation, emotional states, emotive vocabulary.

Введение. В исследованиях, посвященных детям, воспитывающимся в учреждениях институционального типа, отмечается, что особые условия жизни в учреждениях закрытого типа обуславливают своеобразие в эмоциональной, когнитивной, ценностно-смысловой сферах личности [7; 12]. У детей, воспитывающихся вне семьи, обнаруживается отклонение в психическом развитии по ряду существенных параметров, отставание в сфере общения, проявляющееся в сниженной инициативности, бедности арсенала средств общения, своеобразие речевого развития, проявляющееся в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом недоразвитии [2; 10; 13]. В работах, посвященных особенностям речевого развития детей, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, отмечается, что словарный запас рассматриваемой категории детей характеризуется бедностью, неточностью [8; 9]. У школьников рассматриваемой категории крайне ограничен круг использования слов эмотивной лексики, отмечается недостаточный уровень организации лексико-семантического поля эмотивной лексики [3; 4; 5].

Изложение основного материала статьи. Важным условием эффективного и полноценного общения являются способность понимать эмоциональные состояния другого человека и умение управлять эмоциями. Интерпретация и передача эмоций представляет собой достаточно сложный процесс, который зависит от эмотивности, уровня когнитивного развития ребенка и его эмоционального опыта [6]. При этом наиболее значимым для развития эмоциональных представлений является опыт, который получают дети в процессе общения со взрослыми [1; 11]. Уровень сформированности когнитивного развития обуславливает степень обобщенности и дифференцированности представлений об эмоциях, в свою очередь эмоциональный опыт и особенности эмотивности определяют их содержание.

В результате проведенного экспериментального исследования, в котором приняли участие школьники 9-9,5 лет, воспитывающиеся в учреждениях институционального типа, и «семейные» школьники 9-9,5 лет и 7-7,5 лет, воспитывающиеся в благоприятных социальных условиях, были выявлены различия в характере выполнения заданий на восприятие и понимание эмоциональных состояний между воспитанниками учреждений закрытого типа и «семейными» детьми. Школьникам, принимающим участие в эксперименте, предлагалось определить эмоциональные состояния по сюжетным картинкам, фотографиям детей, взрослых и пиктограммам.

Анализ результатов экспериментального исследования позволил установить, что успешное восприятие различных эмоциональных состояний школьниками, воспитывающимися в учреждениях закрытого типа, зависит от предъявляемого стимульного материала. Если дети 9 и 7-летнего возраста, воспитывающиеся в семье, безошибочно определяли эмоциональные состояния в различных ситуациях, то школьники, воспитывающиеся вне семьи, правильно идентифицировали эмоциональные состояния при предъявлении пиктограмм и картинок с изображением персонажей из сказок. Наибольшие трудности у школьников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа, отмечались при выполнении заданий на определение эмоциональных состояний по фотографиям взрослых, фотографиям детей, идентификация которых предполагала анализ мимических проявлений.

При восприятии и понимании эмоциональных состояний разной модальности в различных ситуациях была выявлена зависимость между успешностью понимания эмоциональных состояний и языковыми средствами, которые их выражали. Так, младшие школьники, находящиеся в условиях дефицита семейного воспитания, при выполнении инструкции, содержащей эмотивный глагол допускали меньше ошибок. Это может быть связано с тем, что обучающиеся воспринимают человека, прежде всего, в действии, как субъект деятельности, в связи с чем успешнее справляются с заданием при предъявлении предикативной конструкции.

При этом большое количество ошибок у школьников, находящихся в условиях дефицита семейного воспитания, было зафиксировано при предъявлении конструкции с эмотивным именем существительным, что может быть обусловлено, на наш взгляд, затруднениями в усвоении и употреблении «терминов» эмоциональных состояний, обозначаемых словами с абстрактным значением. Такая же тенденция наблюдалась у школьников 9-ти летних и 7-ми летних, воспитывающихся в семье, однако разрыв в числе ошибок был незначительным. Младшие школьники, воспитывающиеся в условиях дефицита семейного воспитания, затрудняются в понимании и различении как тонких оттенков, так и ярко выраженных эмоциональных состояний при предъявлении различного иллюстративного материала.

Анализ экспериментальных данных позволил выявить различные типы восприятия эмоциональных состояний, определить четкую их дифференциацию между школьниками, воспитывающимися в учреждениях закрытого типа, и воспитывающимися в семье [14; 15]. В качестве ведущего типа восприятия у младших школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, был зафиксирован диффузно-локальный тип, предполагающий выделение единичных элементов экспрессии, в то время как у «семейных» школьников 9 и 7-летнего возраста – аналитико-синтетический тип, характеризующийся выделением, называнием и обобщением элементов экспрессии. При этом у школьников, воспитывающихся вне семьи, в зависимости от предъявляемого стимульного материала изменялся характер соотношения различных типов восприятия.

При определении эмоциональных состояний по картинке с изображением различных сказочных персонажей у младших школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, в качестве ведущего типа восприятия зафиксирован довербальный тип. Воспитанники учреждений интернатного типа анализировали ситуацию, а не внешние проявления, опирались только на событийный контекст. В то время как большинство школьников, воспитывающихся в

семье, 9 и 7 лет, декодировали эмоции через установление соответствия выражения лица определенной ситуации, точно выделяли и называли экспрессивные признаки.

При идентификации эмоциональных состояний по фотографиям с изображением взрослых и детей у большого числа младших школьников, находящихся в учреждениях интернатного типа, был установлен диффузно-локальный тип. При распознавании эмоциональных состояний по фотографиям информативным признаком является только мимика [14]. Распространенность диффузно-локального типа восприятия у школьников с психической депривацией может быть обусловлена, на наш взгляд, недостаточной сформированностью канала невербальной коммуникации. Воспитанниками учреждений интернатного типа лицо не рассматривалось как элемент системы коммуникации, передающий эмоциональный и содержательный подтекст речевых сообщений и выступающий регулятором процедуры общения партнеров. У подавляющего большинства «семейных» детей при идентификации эмоциональных состояний по фотографиям был зафиксирован аналитический тип, характеризующийся выделением и обобщением экспрессивных мимических признаков. У школьников, воспитывающихся вне семьи, указанный тип восприятия отмечался лишь в единичных случаях. Необходимо отметить, что все школьники успешнее распознавали предъявляемые эмоциональные состояния по фотографиям взрослых, чем детей. Расхождения были зафиксированы только в количестве ошибок, которые чаще встречались у воспитанников учреждений интернатного типа. Мы можем предположить, что это связано с тем, что взрослым доступен большой арсенал средств лицевой экспрессии, выражающих различные эмоциональные состояния, учитывая их богатый жизненный опыт.

При восприятии эмоциональных состояний по схематическим изображениям у школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, в качестве ведущего типа восприятия также был зафиксирован диффузно-локальный тип. При выполнении данного задания школьники, воспитывающиеся в семье, продемонстрировали аналитический тип восприятия. Они легко ориентировались в графической схеме, точно выделяли и описывали мимические признаки воспринимаемых эмоциональных состояний. В то время как школьники, воспитывающиеся в условиях дефицита семейного воспитания, затруднялись в анализе и обобщении экспрессивных признаков, выделяя, как правило лишь один признак. При декодировании эмоциональных состояний по предъявляемому стимульному материалу у значительного числа школьников, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа, в отличие от «семейных» детей отмечалось поверхностное восприятие эмоциональных состояний, трудности дифференциации экспрессивных элементов, составляющих эталон эмоций, то есть диффузно-аморфный тип восприятия. При выполнении указанных заданий синтетический тип восприятия был выделен у всех младших школьников, но у детей, воспитывающихся в семье, примерно в 1,5-2 раза чаще. Незначительная представленность указанного типа восприятия среди школьников, воспитывающихся вне семьи, указывает на выраженные трудности целостного, обобщенного восприятия предъявляемых эмоциональных состояний, а также на затруднения в дифференциации различных элементов экспрессии.

Анализ экспериментальных данных позволил установить различия в понимании эмоциональных состояний в зависимости от модальности эмоции. Все школьники при определении эмоциональных состояний в различных ситуациях восприятия успешно идентифицировали состояние «радости». У небольшого числа школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, при определении эмоциональных состояний «гнева» и «печали» были зафиксированы замены («отвращение» – «гнев»; «гнев» – «печаль»). У 7 и 9-летних школьников, воспитывающихся в семье, подобные ошибки носили единичный характер. У младших школьников, воспитывающихся вне семьи, было выявлено большое количество ошибок, проявляющихся в виде замен, при идентификации эмоциональных состояний «удивления», «интереса», «отвращения».

Обобщая результаты экспериментального исследования, следует отметить, что школьники, воспитывающиеся в условиях дефицита семейного воспитания, успешнее всего определяли яркие и контрастные эмоциональные состояния «гнева», «печали», «страха», «радости», в сравнении со школьниками, воспитывающимися в семье, которые достаточно успешно распознавали все предлагаемые эмоциональные состояния.

При выполнении задания, предполагающего определение различных эмоциональных состояний по вербально-обозначенным ситуациям, учитывалось, что в качестве предпосылок для формирования способности к вербализации собственных переживаний и эмоций окружающих следует рассматривать гармоничное эмоциональное развитие, соответствующий эмоциональный опыт ребенка, достаточный уровень речевого развития и уровень общения ребенка со взрослыми и сверстниками [1]. Качественный анализ ответов школьников позволил установить, что дети, воспитывающиеся в условиях дефицита семейного воспитания, используют крайне ограниченный набор лексем при определении эмоциональных состояний. В большинстве случаев школьники, воспитывающиеся вне семьи, использовали, как правило, слова «хороший» – «плохой», то есть слова с широким значением, что, в свою очередь, крайне ограничивало возможность точной передачи различных эмоциональных состояний. Кроме этого, в ответах школьников детского дома были зафиксированы словообразовательные неологизмы и значительное число смешений слов, обозначающих эмоциональные состояния. Трудности, возникающие у младших школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, при выполнении задания на определение эмоциональных состояний по вербально представленной ситуации указывают на недостаточную степень овладения словесными обозначениями эмоций, а затруднения в толковании эмоциональных состояний на недостаточный уровень их осознанности у школьников рассматриваемой категории. Школьники 9-ти и 7-ми лет, воспитывающиеся в семье, при интерпретации эмоций по вербально-обозначенной ситуации нередко обращались к своему личному опыту и демонстрировали достаточно высокий уровень осознанности эмоциональных состояний.

Таким образом, по результатам проведенного констатирующего исследования у младших школьников с психической депривацией, находящихся в учреждениях институционального типа, их сверстников и детей 7-ми летнего возраста, воспитывающихся в семье, был выявлен различный уровень понимания эмоциональных состояний. Так, большинство воспитанников учреждений интернатного типа продемонстрировали понимание различных эмоциональных состояний через приведенную конкретную ситуацию либо выбирали требуемое словесное обозначение эмоции из вариантов, предложенных педагогом. Небольшому числу младших школьников, воспитывающихся вне семьи, было доступно словесное обозначение и описание экспрессии, верный выбор эмоционального состояния из вариантов, предложенных педагогом, выделение и перечисление определенных элементов экспрессии. При этом в ответах 7-ми летних школьников, воспитывающихся в семье, отмечалось правильное и самостоятельное обозначение эмоциональных состояний, выделение и описание элементов экспрессии. Большинство школьников 9-ти лет, воспитывающихся в семье, самостоятельно и верно называли требуемое эмоциональное состояние, комментировали его, анализируя элементы экспрессии, ситуацию и демонстрируя эмоциональное отношение к предлагаемой ситуации.

Выводы. По результатам выполнения заданий, направленных на восприятие и понимание эмоциональных состояний, выраженных невербальными и вербальными средствами детьми младшего школьного возраста, находящихся в условиях дефицита семейного воспитания, можно сделать вывод о том, что успешность понимания эмоциональных состояний определяется рядом факторов: модальностью эмоций, условиями восприятия и декодирования эмоциональных состояний,

особенностями когнитивного развития, а также сформированностью предпосылок к способности вербализации собственных переживаний. Успешнее понимаются и декодируются контрастные и однозначные по модальности эмоциональные состояния, по сравнению с более тонкими, характеризующимися вариативными оттенками.

Трудности, возникающие у школьников рассматриваемой категории при выполнении заданий на восприятие и понимание эмоциональных состояний могут быть обусловлены несформированностью определенных характеристик интеллекта социального генеза, вследствие недостатка полноценных социальных связей.

Особенности понимания и интерпретации экспрессивной информации младшими школьниками с психической депривацией в значительной мере определяются качественным своеобразием их социальной перцепции, особыми условиями жизни в учреждениях интернатного типа, опосредующими успешное развитие эмпатии и накопление социального опыта.

Литература:

1. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
2. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у детей-сирот / Л.В. Лопатина, М.В. Ковалева. – М.: Парадигма, 2013. – 160 с.
3. Ковалева, М.В. Структура лексико-семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с психической депривацией / М.В. Ковалева, Л.В. Лопатина // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2019. – №2. – С. 65-73.
4. Ковалева, М.В. Особенности семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с психической депривацией / М.В. Ковалева, Л.В. Лопатина // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2021. – № 4. – С. 39-48.
5. Ковалева, М.В. Особенности актуализации эмотивной лексики в связном монологическом высказывании младших школьников с психической депривацией / М.В. Ковалева, Л.В. Лопатина // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2022. – №2. – С. 76-85.
6. Кузьмищева, М.А. Динамика представлений об эмоциях детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Кузьмищева Мария Александровна, Российская Академия образования Психологический институт. – Москва, 2002. – 207 с.
7. Махнач, А.В. Проблема сиротства в современной России: психологический аспект / А.В. Махнач, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: «Институт психологии РАН», 2015. – 670 с.
8. Серебренникова, О.Д. Понимание языка школьных учебников первоклассниками, воспитывающимися в семье и в детском доме: автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Серебренникова О.Д. – Москва, 2007. – 25 с.
9. Серебренникова, С.Ю. Изучение и коррекция коммуникативной функции речи детей-сирот 6-7 летнего возраста с нарушениями психического развития: автореферат дис. ... канд. психол. наук 19.00.10 / Серебренникова С.Ю. – Иркутск, 1999. – 24 с.
10. Терехова, З.М. Система логопедической работы по коррекции нарушений речевого развития младших школьников с условиях детского дома: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Терехова З.М. – СПб., 2002. – 22 с.
11. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка: учебное пособие / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2017. – 240 с.
12. Шипицына, Л.М. Развитие личности ребенка в условиях материнской депривации / Л.М. Шипицына, Е.С. Иванов, А.Д. Виноградова. – СПб., 1996. – 160 с.
13. Шипицына, Л.М. Психология детей-сирот / Л.М. Шипицына. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006. – 628 с.
14. Щетинина, А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоциональных состояний: дис. ... канд. психол. наук / Щетинина Альбина Михайловна. – ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1984. – 195 с.
15. Щетинина, А.М. Формирование эмоционально-перцептивных способностей у детей дошкольного возраст / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Я. Мудрого, 2003. – 124 с.

Педагогика

УДК 378.146

кандидат педагогических наук, доцент Макеева Татьяна Витальевна

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ (ДЕМОНСТРАЦИОННЫХ) ЭКЗАМЕНОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с внедрением в систему высшего педагогического образования принципиальной новой формы оценивания выпускников – профессиональных (демонстрационных) экзаменов. В соответствии с Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года обосновывается необходимость построения комплексной системы оценки результатов освоения образовательной программы обучающимися, внедрения алгоритмов выявления дефицитов профессиональной подготовки педагогических кадров, привлечения ведущих профессиональных ассоциаций и объединений работодателей к независимой оценке качества профессиональной подготовки, совершенствования механизмов актуализации образовательных программ подготовки педагогических кадров, повышения престижа педагогической профессии. Целью статьи является апробация результатов теоретико-методологического исследования, направленного на изучение концептуальных и технологических основ внедрения демонстрационных экзаменов в систему подготовки педагогических кадров. Автором представлена педагогическую модель проведения демонстрационного экзамена, которая включает ключевые качественные критерии и характеристики.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, демонстрационные экзамены, квазипрофессиональные ситуации, педагогические кадры, профессиональный стандарт, профессиональные экзамены.

Annotation. The article deals with issues related to the introduction of a fundamentally new form of graduate assessment – professional (demonstration) exams into the system of higher pedagogical education. In accordance with the Concept of teacher training for the education system for the period up to 2030, the necessity of building a comprehensive system for assessing the results of mastering the educational program by students, introducing algorithms for identifying deficits in the professional training of teachers, attracting leading professional associations and employers' associations to an independent assessment of the quality of professional training, improving the mechanisms for updating educational programs for teacher training, increasing the prestige of the teaching profession. The purpose of the article is to test the results of theoretical and methodological research aimed at studying

the conceptual and technological foundations of the introduction of demonstration exams into the system of teacher training. The author presents a pedagogical model of the demonstration exam, which includes key qualitative criteria and characteristics.

Key words: higher pedagogical education, demonstration exams, quasi-professional situations, teaching staff, professional standard, professional exams.

Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР «Научное обоснование и выработка методологии обеспечения преемственности ФГОС общего, среднего профессионального и высшего педагогического образования в интересах создания единого образовательного пространства подготовки педагогических кадров» (073-00109-22-02)

Введение. В последние годы в контексте внедрения инноваций в системе высшего образования активно обсуждается вопрос о смене парадигмы подготовки специалистов различных профессиональных сфер. Особое внимание уделяется модернизации высшего педагогического образования и кардинальной перестройке как технической, так и технологической основ подготовки будущих учителей.

Основопологающую роль в структуре профессиональной подготовки педагога, в первую очередь, играет ценностно-мотивационное отношение к профессии, что актуализируется в условиях непрерывного образования как инструмента повышения уровня профессионализма в течение всей жизни, а также прикладной, практико-ориентированный характер данного вида деятельности. Однако практико-ориентированный подход в образовательных стандартах, в большей степени, сводится лишь к их количественному перенасыщению, что в итоге привело к подмене понятия и своеобразной декларации приближения обучения к запросам работодателей. Симулякр практической составляющей подготовки педагогов вновь обнажил проблему несоответствия предъявляемых стандартами требований к наличию соответствующих профессиональных компетенций у выпускников педагогических вузов, которая в настоящее время требует качественного решения, а не количественного.

Принципиальную основу реновации профессионального педагогического образования составила разработка и применение профессиональных стандартов педагогических работников, что повлияло на усиление тенденции к усложнению труда педагога, формированию новых компетентностных моделей специалистов в условиях перехода на современные Федеральные государственные образовательные стандарты.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая деятельность имеет определенные преимущества в отличие от других профессий за счет раннего допуска к самостоятельной практической работе как студента (вожатый, волонтер, учитель-студент, ассистент и др.), так и выпускника педагогического вуза, что предполагает полную меру ответственности за свои действия. Особенности современной рабочей педагогической среды (школы), в которую выпускнику вуза придется погрузиться, являются:

- нехватка педагогических кадров;
- многозадачность;
- излишняя бюрократическая нагрузка на учителей;
- деятельность в условиях дефицита времени;
- недостаточное владение навыками коммуникации;
- увеличение требований к качеству профессиональной деятельности учителей;
- эмоциональное выгорание;
- низкая функциональная грамотность обучающихся;
- неравенство в оплате труда.

Перечисленные выше характеристики, к сожалению, делают профессию учителя малопривлекательной в глазах студентов, которые зачастую рассматривают обучение в педагогическом вузе как получение базового образования и не связывают его с будущей профессией. Нерешенность проблемы повышения престижности педагогического труда в условиях его постоянного усложнения способствует продолжению пагубной тенденции оттока выпускников из сферы образования, усугубляя и без того катастрофическую ситуацию дефицита педагогических кадров [4].

Несомненно, что выбор профессии является экзистенциальным, определяющим не только профессиональное, но и социальное будущее человека, степень его удовлетворенности от реализации жизненных планов. При наличии различных условий осуществления профессионального выбора, особо следует отметить, что выбор в пользу педагогического труда основывается не на материальных, гедонистических потребностях, а в большей степени отражает эвдемонистическую жизненную стратегию личности. В этой связи, рассуждая о педагогической профессии с точки зрения аксиологии образования, важно при подготовке будущих специалистов учитывать аспект формирования ценностно-смысловых ориентиров профессиональной педагогической деятельности, под которыми понимаем потенциальные социокультурные ценности, которые заложены в цели и принципы образовательного процесса, включены в содержание образования и регламентированы образовательным стандартом профессионального образования и стандартом профессиональной педагогической деятельности [7, С. 61-62].

В условиях реализации профессионального стандарта педагога [8] особую значимость приобретают новые подходы к организации государственной итоговой аттестации выпускников педагогических вузов, касающиеся переосмысления содержания, формы и процедуры его проведения. Необходимость в формировании и внедрении в практику итоговой аттестации новых форматов возникла исходя из потребности применения различных педагогических и коммуникационных технологий в условиях нестандартных, неоднозначных и нелинейных образовательных ситуаций.

Теоретический анализ профессиональных стандартов педагогических работников позволяет выделить ряд подходов, которые могут стать ключевыми к оценке будущих специалистов:

- *нормативный подход* (профессиональный стандарт является официальным документом, ориентированным на государственный заказ в подготовке специалистов);
- *системный подход* (профессиональный стандарт является унифицированным документом, состоящим из взаимосвязанных компонентов);
- *компетентностный подход* (профессиональный стандарт ориентирован на сформированность определенных профессиональных компетенций, направленных на формирование способности успешно действовать на основе умений и практического опыта при решении профессиональных задач);
- *личностный подход* (профессиональный стандарт ориентирован на учет психофизиологических особенностей личности специалиста) [7, С. 110].

Таким образом подготовка педагогов на современном этапе носит комплексный и системный характер с опорой на компетентностно-ориентированный подход к педагогическому образованию. Соответственно, при проведении итоговой аттестации выпускников необходимо использование максимально объективных стандартизированных технологий и средств контроля сформированности компетенций, лишенных эмоциональных оценок. Традиционная консервативная модель с устными ответами на вопросы экзаменационного билета, преимущественно по теоретическим вопросам, а в лучшем варианте – решение ситуационной задачи, «не позволяет произвести полную и объективную оценку готовности выпускников к профессионально-педагогической деятельности, особенно в отношении прикладного компонента» [2, С. 142]. Кроме того, традиционные формы проведения итоговой аттестации не позволяют в должной мере оценить уровень овладения выпускниками современными технологическими, методическими, дидактическими навыками в рамках междисциплинарного подхода.

Анализируя многолетний опыт педагогических вузов, отметим также четкую и слаженную работу в организации и проведении традиционной ГИА выпускников, которая осуществляется в двух формах – государственный экзамен (комплексный междисциплинарный экзамен) и защита выпускной квалификационной работы. Как отмечают исследователи, процедура проведения защиты ВКР не вызывает сомнения у академического сообщества, так как оцениваются научно-исследовательские компетенции, тогда как «содержание и процедура проведения государственного экзамена породили массу вопросов, однозначные ответы на которые не получены до сих пор» [2, С. 143]. Неоднозначность мнений по поводу экзамена является следствием существования достаточно долгое время билетной системы, когда вопросы в большинстве своем отражают лишь теоретические знания, но не всегда содержат необходимую практическую составляющую или включают некие ситуационные и общеизвестные практические задачи.

Ряд авторов отмечают, что целесообразно проводить в рамках ГИА в педагогических вузах комплексный экзамен межпредметного содержания, представленный следующими блоками: психолого-педагогическим, методическим и культурно-просветительским. Авторы отмечают: «...итоговая государственная аттестация должна носить комплексный, системный и междисциплинарный характер, оценивая степень владения выпускником профессиональными действиями учителя и компетенциями, необходимыми для их осуществления» [10, С. 243]. Следует подчеркнуть, что содержание комплексного экзамена должно отражать современные тенденции психолого-педагогической теории и практики, быть нацелено на выявление уровня сформированности профессиональных педагогических компетенций в разрешении возможных ситуаций педагогических затруднений. Кроме того, в содержании необходимо отражать и личностно-развивающийся компонент будущего педагога, его целеполагание в постоянном профессиональном саморазвитии.

В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования (разработана на период до 2030 года) акцентируется внимание на задачах совершенствования системы оценки качества педагогических кадров. Перспективные направления деятельности:

- создание системы оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников педагогических вузов в формате профессионального (демонстрационного экзамена) в рамках государственной итоговой аттестации;
- совершенствование механизмов оценки готовности студентов педагогических вузов на разных этапах обучения к профессиональной деятельности (в качестве инструмента оценивания предлагается введение цифрового индивидуального портфолио педагога);
- формирование профессионального экспертного сообщества с целью оценки подготовки педагогических кадров;
- развитие системы мониторинга результатов освоения студентами педагогических вузов образовательной программы с целью сравнительного анализа соответствия содержания программ подготовки в вузе и потребностей школы [3].

Рассмотрим педагогическую модель реализации демонстрационного экзамена в вузе (табл. 1).

Таблица 1

Педагогическая модель проведения демонстрационного экзамена в педагогическом вузе

Критерии	Педагогическая модель (педагогический вуз)
Вид итоговой аттестации	«Профессиональный (демонстрационный экзамен) – процедура независимой оценки, направленная на оценивание готовности обучающегося, выпускника, работника образовательной организации к профессиональной деятельности (уровня сформированности компетенций), проводимая в условиях, приближенных к профессиональной деятельности с участием независимых экспертов (представителей работодателя). Профессиональный (демонстрационный) экзамен проводится для оценки качества профессиональной подготовки следующих категорий участников: 1) для обучающихся по образовательным программам УГНС 44.00.00 Образование и педагогические науки: в рамках практической подготовки и промежуточной аттестации по модулям (дисциплинам), практикам; 2) для выпускников образовательных программ УГНС 44.00.00 Образование и педагогические науки: в рамках государственной итоговой аттестации (итоговой аттестации); 3) для работников образовательных организаций и (или) лиц, претендующих на осуществление профессиональной педагогической деятельности в рамках добровольной аттестации» [9].
Нормативные документы	– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; – Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по УГНС 44.00.00 Образование и педагогические науки; – Профессиональные стандарты в области профессиональной деятельности 01 Образование и наука.
Цель итоговой аттестации	Цель профессионального (демонстрационного) экзамена: «независимая оценка результатов освоения образовательной программы, а также готовности обучающихся (выпускников) к решению профессиональных задач в соответствии с профессиональным (-ыми) стандартом (-ами) и планируемыми результатами освоения образовательных программ в реальных или смоделированных условиях профессиональной деятельности» [9].
Принципы организации	– добровольности;

и проведения итоговой аттестации	<ul style="list-style-type: none"> – объективности; – независимости; – доступности; – системности; – открытости [9]. 								
Место проведения итоговой аттестации (локация, Площадка)	<ul style="list-style-type: none"> – Технопарк универсальных педагогических компетенций; – Педагогический технопарк «Кванториум». 								
Требования материально-техническому обеспечению площадки.	<p>Типовой набор помещений Площадки включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> – помещение для проведения профессионального (демонстрационного) экзамена (основной демонстрационный кабинет); – дополнительный демонстрационный кабинет (при необходимости; количество определяется образовательной организацией); – экспертная комната (количество определяется образовательной организацией); – зал совещаний членов экспертной комиссии; – компьютерный класс (при необходимости); – помещение для размещения центрального программно-аппаратного комплекса автоматизированной системы управления площадкой для проведения профессиональных (демонстрационных) экзаменов (при необходимости); – служебные кабинеты сотрудников, осуществляющих техническое обслуживание и сопровождение Площадки; – буфет или столовая, туалетные комнаты, расположенные в шаговой доступности от площадки. 								
Экзаменационные станции	<p>На сегодняшний день отсутствуют методические рекомендации по данному аспекту. В качестве предварительных результатов можно выделить следующие группы экзаменационных станций:</p> <ul style="list-style-type: none"> – станция коммуникативных навыков (при условии использования стандартизированного обучающегося или интерактивного диалогового симулятора); – методическая станция (методическая разработка и демонстрация фрагмента учебного занятия); – предметная станция (компетентностный тест). 								
Процедура оценивания	<p>Оценка качества подготовки педагогических кадров осуществляется в рамках системы внутренней оценки качества, реализуемой образовательной организацией самостоятельно, а также системы внешней оценки, в которой образовательная организация принимает участие на добровольной основе.</p> <p>В целях совершенствования качества подготовки педагогических кадров образовательная организация обеспечивает включение формата профессионального (демонстрационного) экзамена в систему внутренней оценки качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся (выпускников).</p> <p>Механизмы, критерии и индикаторы внутренней системы оценки качества подготовки педагогических кадров устанавливаются образовательной организацией самостоятельно на основе настоящих методических рекомендаций.</p> <p>Рекомендуемыми параметрами (критериями) оценивания результатов профессионального (демонстрационного) экзамена могут являться:</p> <ul style="list-style-type: none"> – предметная грамотность; – психолого-педагогическая грамотность; – методическая грамотность; – коммуникативно-цифровая грамотность. 								
Инструменты оценивания	<ul style="list-style-type: none"> – компьютерное тестирование (компетентностный тест); – имитация профессиональной деятельности для оценки практических навыков (квазипрофессиональные ситуации); – решение диалоговых тренажеров и др. 								
Оценка результатов экзамена	<p>Оценка результатов профессионального (демонстрационного) экзамена определяется на основе среднего балла, вычисляемого как среднее арифметическое значение оценок, выставленных каждым экспертом индивидуально.</p> <p>Примерная шкала перевода баллов, полученных в результате профессионального (демонстрационного) экзамена, в оценки:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">81-100 баллов</td> <td style="width: 50%;">«отлично»</td> </tr> <tr> <td>61-80 баллов</td> <td>«хорошо»</td> </tr> <tr> <td>41-60 баллов</td> <td>«удовлетворительно»</td> </tr> <tr> <td>40 баллов и ниже</td> <td>«неудовлетворительно»</td> </tr> </table>	81-100 баллов	«отлично»	61-80 баллов	«хорошо»	41-60 баллов	«удовлетворительно»	40 баллов и ниже	«неудовлетворительно»
81-100 баллов	«отлично»								
61-80 баллов	«хорошо»								
41-60 баллов	«удовлетворительно»								
40 баллов и ниже	«неудовлетворительно»								

Приведенная педагогическая модель демонстрационного экзамена с использованием ресурсов педагогических технопарков нацелена на разрешение целого ряда противоречий:

- 1) организационных – между требованиями к обеспечению независимой оценки уровня подготовки выпускников и порядком формирования экзаменационных комиссий в вузах;
- 2) технико-технологических – между запросом со стороны государства и общества в внедрении современных образовательных технологий в школы и уровнем технологической оснащенности педагогических вузов;
- 3) методических – между потребностями современного образования в новых формах и методиках обучения и воспитания и традиционно сложившейся дидактической моделью подготовки педагогов.

Несомненно, что внедрение такой модели проведения итоговой аттестации является не одномоментным мероприятием (иначе зачем это все затевать?), а потребует комплексного и системного подхода и реализации в течение определенного времени. Однако такая потребность уже давно созрела в педагогическом сообществе несмотря на предстоящие существенные изменения в локальных нормативных актах, организации отбора экспертов и собственно проведения самого

экзамена, пересмотра регламента проведения аттестации, разработке соответствующего программного обеспечения и содержания испытаний, подготовке обучающихся к новой форме аттестации и конечно переосмыслению среди преподавательского состава важности такого рода экзамена.

Педагогическая модель демонстрационного экзамена ориентируется на принципиально новые подходы к подготовке высококвалифицированных специалистов с учетом международных стандартов. Потребность в кардинальной перестройке профессионального образования явилась следствием недостаточной удовлетворенности работодателей процессом и результатом подготовки студентов. На сегодняшний день работодатели проявляют стремление принимать активное участие в обсуждении и решении вопросов, связанных уже не только с результатом, но и с процессом получения образования, с формированием образовательных целей.

Процесс изменения оценки качества выпускников и внедрения новых форм аттестации будущих педагогов неизбежно будет сопровождаться появлением новых ценностей и поведенческих моделей, которые вытеснят существующие нормы, стандарты и процессы.

Профессиональная социализация студентов – будущих педагогов, несомненно, пересекается и с профессиональным развитием преподавателей вузов. Возникают вполне логичные вопросы:

Какие компетенции необходимы студентам для профессиональной социализации?

Какие компетенции необходимы преподавателю высшей школы, чтобы эффективно обучать студентов?

Как преподаватели могут углубить свои профессиональные знания и усовершенствовать практические навыки?

Как мы можем пробудить у студентов интерес к получению профессиональных знаний?

Выводы. Подводя итоги отметим, что профессиональный (демонстрационный) экзамен в системе высшего педагогического образования является принципиально новым и современным форматом оценки качества подготовки выпускников. Его формат более сложный технологически, но позволяет объективно, открыто и прозрачно осуществить процедуру оценивания и допуская выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности. Дизайн демонстрационного экзамена позволяет создать систему оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников как в рамках государственной итоговой аттестации, так и педагогической практики и других форм промежуточной аттестации.

Если в медицинской дидактике процесс аккредитации представлен как целостный, комплексный и четко структурированный, то педагогическим вузам еще предстоит пройти сложный путь в достижении значимого результата. Необходимо четко проработать механизм и содержание проведения демонстрационного экзамена, уделив максимальное значение оценке освоения практических навыков будущих педагогов. С этой целью необходимо ввести в образовательные программы для всех педагогических специальностей симуляционный курс (тренировка в прохождении основных экзаменационных станций), что позволит обучающимся более качественно подготовиться к демонстрационному экзамену. Решению данной проблемы способствует модернизация педагогических вузов и обеспечение современным оборудованием технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогических технопарков «Кванториум».

Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на период 2018-2025 гг., утверждена Постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642.
2. Жадаев, Ю.А. Особенности государственной итоговой аттестации выпускников педагогического вуза в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Ю.А. Жадаев, А.В. Жадаева, В.А. Селезнев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 10(163). – С. 142-148.
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р.
4. Макеева, Т.В. Дистанционное обучение: инновация или образовательный симулякр? / Т.В. Макеева, В.Н. Гурьянчик // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 45-49.
5. Методические рекомендации по созданию и функционированию педагогических технопарков «Кванториум» на базе образовательных организаций высшего образования. – URL: <http://ospu.ru/assets/resources/articles/kvantoriym/metodicheskie-rekomendaczii-po-sozdaniyu-i-funkczionirovaniyu-pedagogicheskix-texnoparkov-kvantorium.pdf> (дата обращения 23.08.2022).
6. Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена (с изменениями на 1 апреля 2020 года) Распоряжение Минпросвещения России от 01 апреля 2019 г. № Р-42. – URL: <https://kutts.ru/wp-content/uploads/2021/11/554691571.pdf> (дата обращения 23.08.2022).
7. Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования: коллективная монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 320 с. (Новая дидактика).
8. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения 23.08.2022).
9. Распоряжение Минпросвещения России от 01.04.2019 N Р-42 (ред. от 01.04.2020) «Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена»
10. Смоляр, А.И. Комплексный итоговый экзамен в педагогическом вузе: подходы и содержание / А.И. Смоляр, С.Г. Зоголь // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 242-245.

УДК 376.5

старший логопед Максимова Ксения Юрьевна

Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение здравоохранения «Городская больница № 40» (г. Сестрорецк),

аспирант кафедры логопедии

Санкт-Петербургский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ПАЦИЕНТАМИ С ТЯЖЕЛОЙ АФАЗИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Цель исследования – проанализировать логопедическую работу с пациентами с афазией с использованием средств альтернативной коммуникации (САК) и оценить, способствуют ли эти средства улучшениям в восстановлении речи пациентов. В ходе проведенной работы проводится изучение влияния средств альтернативной коммуникации на снижение уровня тревоги и улучшения качества жизни пациентов с тяжелой афазией. В статье представлены результаты теоретического и экспериментального исследования особенностей нарушения речи на раннем и позднем этапах реабилитации. Мы отразили роль использования средств альтернативной коммуникации в социальной и личностной адаптации пациентов с тяжелой афазией.

Ключевые слова: афазия, инсульт, альтернативная коммуникация, логопедия, восстановительное обучение, нейрореабилитация, речевые нарушения, нарушение речи, международная шкала функционирования.

Annotation. The aim of the study was to analyze speech therapy with patients with severe aphasia using alternative communication tools and assess whether these tools contribute to improvements in the recovery of speech. In this work, the influence of alternative communication tools on reducing anxiety and improving the quality of life of patients with severe aphasia is being studied. The article presents the results of a theoretical and experimental studies of the features of speech disorders at an early and the late stages of rehabilitation. We have reflected the role of the use of alternative communication tools in the social and personal adaptation of patients with speech disorders.

Key words: aphasia, stroke, alternative communication, speech therapy, rehabilitation, neurorehabilitation, speech disorders, international classification of functioning.

Введение. В реабилитации пациентов с очаговыми поражениями головного мозга, важное место занимает восстановление нарушенной речевой функции. Установлено, что распад речи сравнительно редко выступает в изолированной форме. Это чаще всего сопряжено с интеллектуальными и эмоциональными и личностными изменениями у пациентов с афазией [3, 6, 9].

Научные исследования и наш практический опыт показывает, что тяжёлые речевые нарушения у пациентов с тяжёлой афазией значительно снижают уровень их социально-бытовой активности и становятся препятствием для восстановления профессиональной деятельности не реже, чем двигательные расстройства. Афазия, независимо от степени выраженности речевого дефекта, приносит трудности в общении. При тяжёлых формах афазии коммуникация для пациента становится невозможна [3, 6, 9].

Один из приоритетов в современной афазиологии в условиях многопрофильного стационара – использование средств альтернативной коммуникации (САК) при работе с пациентами с тяжёлой афазией.

Мы предположили, что САК могут стать эффективным инструментом для улучшения общения, снижения уровня депрессии, улучшения качества жизни пациентов и будут способствовать их речевому восстановлению.

Проведенные исследования позволили выделить четыре критерия, влияющие на жизненную активность человека с афазией: окружающая среда; коммуникативная и языковая среда; тяжесть афазии; личная идентичность; участие в социальной жизни [10]. В основе проводимого нами исследования лежит предположение о том, что введение в реабилитацию пациентов с афазией технологии альтернативной коммуникации может положительно влиять на несколько уровней Международной системы функционирования (МКФ) Всемирной организации здравоохранения [7].

Проведя опрос среди ряда коллег, работающих с пациентами с афазией, мы смогли установить, что они, комментируя свое понимание средств альтернативной коммуникации, чаще всего говорили о том, что это низкотехнологичные вспомогательные средства в виде альбомов, книг для общения и пр., либо высокотехнологичные устройства в виде коммуникационных приложений, которые, к сожалению, практически не используются в практике работы афазиологов. Обратим внимание на то, что к средствам альтернативной коммуникации мы относим жесты и мимику, язык тела, пиктограммы. Побудить и научить пациента с афазией пользоваться всем возможным спектром САК – важная задача логопедической работы. Мы стремимся адаптировать пациента к той форме альтернативной коммуникации, которая возможна и удобна для него, а также изучаем эффективность и возможность ее использования для адаптации и восстановления нарушенных речевых функций.

Задачи и содержание логопедической коррекционно-восстановительной работы с пациентами формируются после получения результатов логопедического обследования, выявляющего речевые и нейродинамические возможности. В нашей практике речевая реабилитация пациентов с выраженной афазией включает индивидуальные и групповые логопедические занятия с включением средств альтернативной коммуникации.

Наряду с основной – индивидуальной формой работы, логопедическая помощь активно проводится и в группе. Наш опыт работы демонстрирует актуальность проведения групповой формы занятий с пациентами с тяжелой афазией. Это интересно тем, что подобная организация позволяет специалисту расширять целевой и содержательный компоненты занятия. Комплексную программу по восстановлению общесухофункциональных и специфических речевых механизмов речевой деятельности у больных с афазией мы реализуем, используя методики восстановления речи и других корковых функций после инсультов и черепно-мозговых травм [9]. Например, на групповых занятиях мы используем речевые игры с пациентами. По показаниям включаем в занятия элементы тренинга с использованием высокотехнологичных методов в виде компьютерных программ и мобильных технологий [8].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время насущной потребностью в системе реабилитации лиц с тяжелой афазией является создание доступного профессионального инструмента для максимально эффективной самостоятельной работы пациента.

У значительной части пациентов с тяжёлой афазией сохраняется невозможность речевого общения даже после курсов пройденной интенсивной реабилитации. В качестве поддержки для этой группы пациентов могут выступать различные средства альтернативной коммуникации. Это позволяет при невозможности вербального общения сформировать систему

стратегий использования других модальностей, которые заменяют речь в различных ситуациях. Чтобы использование подобных стратегий общения было возможно, в условиях реабилитации мы знакомим и обучаем пациентов пользоваться средствами альтернативной коммуникации. В процесс реабилитации пациентов с тяжёлой афазией включаются технологии обучения: жестикуляции, рисования, использованию коммуникативных кубиков с пиктограммами и пр. Таким образом, мы стремимся к использованию мультимодальной коммуникационной программы, реализуя персонализированный подход в комплексной речевой реабилитации [4].

Опыт показывает, что усвоенные на занятиях с афазиологом альтернативные стратегии общения, пациенты не переносят в свою повседневную жизнь. Чтобы пациентам было проще справиться с «кабинетным эффектом», в речевую реабилитацию, помимо индивидуальных занятий, мы включаем групповой тренинг. В этих условиях пациент имеет возможность определиться с той системой модальностей для альтернативной коммуникации, которая ему подходит больше.

Групповые занятия – основа не только коррекционно-восстановительной работы, но и возможность налаживания социального взаимодействия пациентов друг с другом. Афатиком предоставляется возможность осуществления работы над единой задачей, что развивает коммуникативные и социальные навыки. В условиях групповых занятий мы часто используем технологию ролевой игры, который представляет собой воспроизведение жизненной ситуации. Процедуре применения этого предшествует подготовка логопедом сценария, подбор необходимого вербального, невербального, иллюстративного материала. Лексический материал отрабатывается путем беседы, классификации реальных предметов и их изображений. Это необходимо, чтобы у пациента оживились смысловые связи, вербальные и предметно-зрительные ассоциации на заданную тему. Наш практический опыт показал, что в групповые логопедические занятия являются более эффективной формой работы с пациентами с афазией

В группе пациентов с тяжёлой афазией мы используем материал «The Scenario Test» (тест-сценарий), который был разработан I. Van der Meulen, Van de Sandt-Koenderman, H.J. Duivenvoorden, G.M. Ribbers в Нидерландах [11]. Этот тест не исследует возможности речевой функции, он, скорее, изучает компенсаторные возможности пациента за счет других форм коммуникации. Среди них такие коммуникативные модальности – жестикуляция, пантомима, являющиеся во многих ситуациях мощной коммуникативной альтернативой для пациентов с афазией. Конечно, не все пациенты, особенно с тяжёлой афазией, способны демонстрировать знаковые жесты в связи с выраженной дефицитностью праксиса, семантических связей и многих других сложностей, сопутствующих неврологическим нарушениям. Но, в условиях реабилитации, их становление возможно.

Тест состоит из 18 заданий, которые представлены в шести социально-бытовых ситуациях – посещение врача, поход в магазин, поездка на такси, встреча с друзьями, общение с медсестрой (сиделкой), поход в ресторан. Задание для пациента формулируется устно, затем демонстрируется черно-белая карточка с изображением ситуации и сопровождается просьбой пациенту ответить на вопросы в контексте. В том случае, если пациент затрудняется, у него есть возможность использовать коммуникативную помощь (коммуникативный альбом, жест или рисование).

Всего в исследовании приняли участие 22 пациента после ишемического инсульта в бассейне левой средней мозговой артерии, находящиеся на восстановительном лечении в СПб ГБУЗ «Городская больница № 40» (г. Сестрорецк). В группу вошло 8 пациентов в раннем восстановительном периоде инсульта (от 30 дней до 6 месяцев) и 14 в позднем восстановительном периоде инсульта (от 6 месяцев до 2 лет). Из них 12 мужчин и 10 женщин, средний возраст пациентов составил 55 (от 22-75) лет. Пациенты, участвовавшие в исследовании, проходили 6-ти недельный курс реабилитации в клинике. Речевая реабилитация включала в себя ежедневные индивидуальные логопедические занятия и занятия в группе три раза в неделю. Участники оценивались до и после курса речевой реабилитации. Нейропсихологическое обследование, состояние речевой функции оценивалось при помощи протокола исследования речевых и неречевых функций, афазиологической батареи (Western Aphasia Battery, WAB), разработанной на основе Boston Diagnostic Aphasia Examination, которую мы перевели и адаптировали для наших пациентов, а также шкалы Вассермана для оценки степени выраженности речевых нарушений у больных с локальными поражениями мозга, которая традиционно используется в нашей больнице [5].

Для исследования возможностей восприятия пиктографического кода использовали шкалу навыков графической коммуникации, разработанную Баряевой Л.Б. и Лопатиной Л.В. для «безречевых» детей. Она была адаптирована нами для взрослых пациентов [2]. Для исследования уровня тревоги мы использовали шкалу Гамильтона (HAM-A), которая позволяет количественно оценивать выраженность тревожного синдрома [1].

Опишем кратко содержание кубиков для альтернативной коммуникации, на которых представлен картинный материал в виде пиктограмм [2]. Кубики для альтернативной коммуникации – обычные кубы. Но у кубов альтернативной коммуникации имеются уникальные особенности, выгодно отличающие его от простой геометрической фигуры. Наборы кубов структурированы по лексическим темам и имеют цветовые отличия по частям речи. Кубики включают такие категории как время суток, частотные глаголы, прилагательные, погода и т.д. Слова каждой категории представлены пиктограммой и соответствующим ей словом. Сочетание визуального образа на каждой стороне куба (пиктограммы) и подписи каждой пиктограммы с сопровождением заданий логопедом позволяет использовать пособие при работе с пациентами с различными видами афазии.

Наша задача на индивидуальных и групповых занятиях с использованием кубиков заключается в обучении использованию знаков альтернативной коммуникации. Обучение использованию САК строится по этапам. На первом этапе необходимо, чтобы пациент идентифицировал символ. Логопед демонстрирует каждую грань кубика с иконкой и называет ее. Затем логопед только называет цель, а после этого просит найти соответствующую пиктограмму. Логопед демонстрирует жест и просит найти его изображение на грани кубика. На втором этапе проводится обучение пациентов ответам на вопросы «да/нет». Логопед задает вопрос относительно определенного символа, а пациент должен ответить либо при помощи символов «да/нет», либо, если это возможно, словами или жестом. На третьем этапе пациент отвечает на вопрос, показывая определенную пиктограмму (читая ее название) на грани кубика, который он выбирает из ряда других. После того, как пациент освоил способы манипуляций кубиком, семантические значения символов, логопед, в зависимости от поставленных задач, определяет задания.

Приводим в статье варианты игр для кубиков альтернативной коммуникации.

Цель групповой игры: увеличение возможностей коммуникативной инициации, увеличение разнообразия коммуникативных возможностей, развитие взаимодействия между участниками, работа над глобальным чтением и письмом.

Процедура: перед каждым участником лежит кубик, относящийся к какой-либо категории (субъекты – мальчик, я, девочка, бабушка, дедушка; глаголы – есть, пить, спать, идти; фрукты – яблоко, груша, апельсин и т.д.). Логопед берет карточку из стопки и не показывает ее участникам, не оречевляет ее, разыгрывает пантомиму, либо использует жесты. Задача участников – понять содержание картинки, определить последовательность кубиков и сообщать расставить их в предложении слева-направо. Когда задание выполнено все участники группы сопряженно проговаривают предложение и

соотносят его с картинкой и выбранными на кубиках пиктограммах. В роли ведущего предлагается побывать каждому участнику группы.

Использование кубиков альтернативной коммуникации активно ведется и на индивидуальных занятиях.

Игра 1.

Цель игры: растормаживание речевой функции; актуализация вербальных и предметно-зрительных ассоциаций; освоение знаков альтернативной коммуникации.

Процедура: перед пациентом кубик альтернативной коммуникации, например, с пиктограммами по категории «времена года». Логопед предлагает пациенту перечислить времена года. Сопряженно с логопедом пациент перечисляет времена года и находит соответствующий символ на грани кубика.

Логопед говорит: «Какое сейчас время года – «сейчас весна». Весна закончится и наступит жаркое Потом придет дождливая А затем морозная ...». Затем перед пациентом ставится следующий кубик «погода». Логопед говорит: «Пришло жаркое ... Яркое светит ... Наступила морозная ... Землю покрыл пушистый, белый ... Пришла дождливая ... Больше не греет ... Дует сильный ... Идут проливные ...» и т.п.

Игра 2.

Цель: Стимулирование простых коммуникативных видов речи, глобального чтения, преодоление расстройств понимания и расширение рамок слухового восприятия.

Процедура: пациенту выдается сюжетная картинка, которая предполагает простую фразу (S-P-O). Например, «девочка пьет чай». Пациент выкладывает эту фразу из кубиков альтернативной коммуникации. Затем сопряженно с логопедом читает ее. Если пациенту сложна эта последовательность выполнения задания, логопед меняет ее. Он выкладывает предложение из кубиков, сопряженно с пациентом прочитывает его, пациент находит соответствующую предложению картинку.

В статье мы привели лишь фрагменты системы работы с пациентами с тяжелой афазией с кубиками альтернативной коммуникации, входящими с САК. Последовательная и систематическая работа с этим материалом с пациентами в условиях стационара позволила получить следующие результаты.

Предварительные результаты оценки среднего и достоверного различия исследуемых функций при поступлении и выписке ($n=22$) продемонстрировали положительную динамику в отношении всех сторон нарушенных речевых функций. Так, положительная динамика наблюдалась в возможности спонтанной речи (с 3,9 до 9,3), повторения (с 1,4 до 3,7), называния (с 1,4 до 3,8), чтение и письмо (2,7 до 5,7). Возможности понимания обращенной речи показали наибольшую динамику (с 31 до 89). Данные корреляционного анализа продемонстрировали зависимость уровня понимания речи на возможности повторения ($r=0,98$), на возможности письма и чтения ($r=0,80$). По результатам шкалы Вассермана Л.И. 8 (36%) пациентов из 22 при повторном обследовании соответствовали афазии умеренной степени, из них 5 (62%) пациенты из группы раннего восстановительного периода и 3 (37%) пациенты из группы позднего восстановительного периода. Так же результаты оценки тревоги по шкале Гамильтона (HAM-A) показали снижение уровня выраженности тревожного синдрома в конце курса реабилитации по сравнению с началом госпитализации (с 20,3 до 16,9). Данные корреляционного анализа показали, что чем ниже степень выраженности афазии по шкале Вассермана, тем ниже уровень тревоги по шкале Гамильтона ($r=0,55$).

Выводы. Опыт показывает, что при комплексном подходе, с использованием полимодального подхода к каждому конкретному пациенту, можно добиваться существенных улучшений умственных и речевых функций пациентов с тяжелой афазией и их социальной адаптации.

Использование кубиков альтернативной коммуникации на индивидуальных и групповых занятиях с пациентами с тяжелой афазией необходимо проводить поэтапно. От этапа к этапу создается образовательная ситуация в ходе групповых и индивидуальных занятий с афазиками, которая позволяет последовательно знакомить каждого пациента с умениями идентифицировать символ, затем самостоятельно находить соответствующую пиктограмму на кубике, ориентируясь на жест, который изображает логопед, а далее овладевать навыками вербальной и/или невербальной коммуникации, отвечая односложно на вопрос логопеда относительно определенного символа при помощи символов «да/нет», либо, если это возможно, словами или жестом. На последующем этапе пациент с афазией с помощью логопеда обучается отвечать на вопрос, показывая определенную пиктограмму (читая ее название) на грани кубика, который он выбирает из ряда других. После того, как пациент освоил способы манипуляций кубиком, семантические значения символов, логопед, в зависимости от поставленных задач, определяет более сложные задания, направленные на развитие коммуникативной активности больного с афазией, решая эти задачи в рамках персонифицированного подхода.

Использование средств альтернативной коммуникации (карточек с пиктограммами, кубиков с изображением пиктограмм на каждой грани, жестово-мимических заданий и т.п.) улучшает не только коммуникативные навыки пациентов с тяжелыми речевыми нарушениями, но и способствует восстановлению речи как функции. Внедрение в практику средств альтернативной коммуникации на ранних этапах реабилитации способствует улучшению психоэмоциональной адаптации пациента с афазией и снижает уровень тревожности, что благотворно сказывается на результативности процесса восстановления в целом.

Литература:

1. Асанович, М.А. Клиническая психодиагностика. Специализированные методики и опросники: учебное пособие / М.А. Асанович. – Гродно: ГрГМУ, 2013. – 520 с.
2. Баряева, Л.Б. Технологии альтернативной и дополнительной коммуникация для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебно-методическое пособие / Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2017. – 43 с.
3. Бейн, Э.С. Восстановление речи у больных с афазией / Э.С. Бейн, М.К. Бурлакова, Т.Г. Визель. – Москва: Медицина, 1982. – 183 с.
4. Бердникович, Е.С. Персонифицированный подход в речевой реабилитации: фокус на пациенте / Е.С. Бердникович, О.С. Орлова, Д.В. Уклонская // Специальное образование. – 2022. – № 1. – С. 20-34.
5. Вассерман, Л.И. Методы нейропсихологической диагностики: Практическое руководство / Л.И. Вассерман, С.А. Дорофеева, Я.А. Меерсон. – Санкт-Петербург: Стройпечать, 1997. – 310 с.
6. Джексон, Дж.Х. Избранные работы по афазии / Дж.Х. Джексон, пер. с англ. и предисл. Е.Н. Винарской. – Санкт-Петербург: Нива, 1996. – 70 с.
7. Использование международной классификации функционирования (МКФ) в амбулаторной и стационарной медицинской реабилитации: инструкция для специалистов / Е.В. Мельникова, Т.В. Буйлова, Р.А. Бодрова, А.А. Шмонин [и др.] // Вестник восстановительной медицины. – 2017. – № 6 (82). – С. 7-20.

8. Максимова, К.Ю. Изучение возможности логопедической работы с пациентами с выраженной афазией с использованием приложения к мультимедийной программе / Максимова К.Ю. // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Том 6. – Выпуск 4. – С. 650-655.

9. Шкловский, В.М. Нейрореабилитация больных с последствиями инсульта и черепно-мозговой травмы / В.М. Шкловский // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2015. – № 115 (3). – С. 75-81.

10. Counting what counts: A framework for capturing real-life outcomes of aphasia intervention / A. Kagan, N. Simmons-Mackie, A. Rowland, M. Huijbregts [et al.] // Aphasiology. – 2008. – № 22 (3). – P. 258-280.

11. Measuring verbal and non-verbal communication in aphasia: reliability, validity, and sensitivity to change of the Scenario Test. International Journal of Language & Communication Disorders / Van Der Meulen, Van Der Sandt-Koenderman, W.H. Duivenvoorden and G. Ribbers [et al.] // College of Speech and Language Therapists. – 2010. – № 45(4). – P. 424-435.

Педагогика

УДК 373.1

кандидат педагогических наук, профессор РАЕ Марковская Елена Александровна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение «Санкт-Петербургский кадетский военный корпус имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГОВ КАДЕТСКОГО ВОЕННОГО КОРПУСА

Аннотация. В статье представлен анализ инновационного потенциала педагогов кадетского военного корпуса через: выявление актуальных педагогических проблем в коллективе; определения того, в какой мере сам педагогический коллектив оценивает свою профессиональную готовность к инновационной деятельности; насколько отвечают требованиям и смыслу кадетского образования сформировавшиеся подходы к выбору и использованию педагогами образовательных технологий. Комплексное диагностическое сопровождение стратегического развития инновационного потенциала корпуса включило: диагностику воспитанников (условия развития модели кадета); диагностику кадрового потенциала (условия развития педагогической системы корпуса и ее «точки роста»); анализ внешних ресурсов (инновационных, научно-методических, социальных и др.). Подводя итоги работы кадетского военного корпуса, было определено, что наукоёмкие направления деятельности для педагогов корпуса являются приоритетными. Для перевода корпуса в инновационный режим работы, помимо типичных организационных вопросов, необходимо решить целый комплекс стратегически важных задач: проектирование инновационной педагогической, воспитательной, методической систем; определение инновационного направления развития и др.

Ключевые слова: стратегии развития, кадетское образование, кадетское воспитание, кадетский корпус, инновационный потенциал.

Annotation. The article presents an analysis of the innovative potential of teachers of the cadet military corps through: identification of actual pedagogical problems in the team; determining to what extent the teaching staff itself assesses its professional readiness for innovation; how well the formed approaches to the selection and use of educational technologies by teachers meet the requirements and meaning of cadet education. Comprehensive diagnostic support for the strategic development of the innovative potential of the corps included: diagnostics of pupils (conditions for the development of the cadet model); diagnostics of personnel potential (conditions for the development of the pedagogical system of the corps and its "growth points"); analysis of external resources (innovative, scientific, methodological, social, etc.). Summing up the work of the cadet military corps, it was determined that knowledge-intensive areas of activity are priority for teachers of the corps. In order to transfer the building to an innovative mode of operation, in addition to typical organizational issues, it is necessary to solve a whole range of strategically important tasks: designing innovative pedagogical, educational, methodological systems; determining the innovative direction of development, etc.

Key words: development strategies, cadet education, cadet education, cadet corps, innovative potential.

Введение. Термины, связанные с инноватикой, употребляются сегодня многими педагогами и управленцами. Следуя уже каноническому определению педагогических инноваций [6], мы понимаем ее как конверсию нового научного знания в социальные и материальные блага. Таким образом, инновационным может называться образовательное учреждение, которое работает во взаимодействии с передовой наукой (педагогической, психологической, управленческой), разрабатывая и реализуя современные научные продукты в различных направлениях педагогической инновации, таких как: модернизация содержания образования; компетентностный подход в содержании и оценке результатов образования; внедрение новых образовательных технологий, ориентированных на реализацию компетентностного образования; поиск и внедрение новых моделей организации образовательного процесса и форм его сопровождения (методического, психологического, правового, информационного, социально-педагогического, медицинского и др.) [3].

Изложение основного материала статьи. Основным фактором, определяющим специфику деятельности кадетского военного корпуса на данном этапе, является то, что педагоги подводят итоги за первые десять лет существования корпуса. Руководство корпуса исходит из объективных трудностей режима становления кадетского корпуса, уделяет большое внимание поиску средств их преодоления, а также созданию условий последующего перевода корпуса в режим развития как инновационной образовательной организации. Изначально ориентирами управленческой деятельности были выбраны передовые достижения педагогической науки и имеющийся положительный опыт работы организаций подобного типа. Помощь наших коллег была наиболее эффективна и полезна в решении следующих блоков вопросов:

- создание целостной воспитательной среды корпуса средствами интеграции основного и дополнительного образования;
- реализация педагогических проектов, охватывающих как урочную, так и внеурочную деятельность;
- определение ресурсов мотивации учебной деятельности и стимулирование развития познавательного интереса обучающихся;
- разработка предметных образовательных программ изучения иностранных языков, освоение современных подходов к организации уроков в лингафонных кабинетах; определение возможностей и направлений повышения квалификации преподавателей иностранного языка при поддержке Военного университета;
- использование инновационных образовательных технологий в преподавании естественных наук; методика организации уроков с использованием комплекта оборудования для проведения лабораторных экспериментов с применением персонального компьютера;

– определение роли психологической службы на этапе адаптации воспитанников; определение оптимальных технологий психологического исследования, позволяющих реализовать системный подход в мониторинге; постановка работы психологической службы как информационного сервиса, обеспечивающего необходимыми данными о воспитаннике все категории педагогических работников.

Опытные коллеги помогли вновь сформированному коллективу педагогов, не имевших ранее опыта работы в организациях подобного типа, осмыслить специфику организации образовательного процесса, получить представление о современном, по условиям, замыслу и возможностям – инновационном образовательном учреждении.

Разработка Концепции развития кадетского военного корпуса [5], включающей миссию, цель и задачи, стратегию развития, потребовали определенных условий. Поэтому проведение глубокого комплексного анализа имеющихся внутренних и внешних ресурсов и условий было важным шагом к определению инновационного педагогического потенциала.

С этой целью был предложен ряд анкет и опросников для различных категорий педагогов. Анализ результатов опроса «Затруднения в работе воспитателя» подтвердил достаточно высокий потенциал педагогического коллектива, но выявил ряд проблем, требующих решения в ближайшей перспективе. Например, наибольшие затруднения в работе воспитателей вызывают: составление перспективных планов воспитательной работы (47,7%); межличностные отношения (38,6%); обеспечение мотивации обучения (25%); педагогическая интерпретация конфликтной ситуации и ее решения (20,5%); учет специфики работы в условиях пансиона полного дня пребывания (13,6%); формирование стиля взаимоотношений, ритуалов и традиций в коллективе (13,6%).

Для нас понятно, что если первые затруднения «снимаются» путем координации деятельности воспитателей и требуют в основном управленческих усилий, то все остальные лежат в области психолого–педагогической компетенции воспитателей. Обнаруженный дефицит профессиональных знаний является сигналом для методической службы корпуса.

Это подтверждает и выявленное в ходе исследования противоречие: определяя изучение личности обучающихся основной задачей, воспитатели опираются преимущественно на использование таких субъективированных методов изучения, как наблюдение (100%), а также включение воспитателей в различные виды деятельности для проявления воспитанником определенных качественных характеристик (по 71,4%), практически не опираясь на другие, более объективированные (специальные социо–психолого–педагогические диагностические методики, праксиметрический метод, общение с родителями и предшествующими образовательными организациями и др.). Эта проблема и задает вектор ближайшего развития психологической службы.

Основные направления работы воспитателей, определившиеся в ходе опроса: индивидуальная и коллективная воспитательная работа (77,3%); формирование классного коллектива (68,2%); контроль дисциплины и успеваемости (50%); обеспечение мотивации обучения (36,4%).

Данные направления совпадают с результатами аналогичной диагностики, проводившейся в общеобразовательных школах, что свидетельствует о возможной приверженности значительной части педагогов традиционной схеме воспитательной работы и предшествующему педагогическому опыту, в которой важное место уделялось контрольной функции (контроль успеваемости и дисциплины – 50% опрошенных считают приоритетом своей деятельности). Это доказывается определенной противоречивостью и других полученных ответов.

Адаптированный опросник Л.В. Звиной [2], предполагающий самоанализ уровней своих теоретических и практических знаний и умений по наиболее существенным блокам, позволил определить реальный уровень применения в образовательном процессе актуальных технологических средств (технологий, форм, методов, приемов обучения). Выбирая форму будущего урока, преподаватели руководствуются следующими факторами: сложность содержания учебного материала (22,2%); необходимость чередования различных форм урока (33,3%); уровень обучаемости учащихся (36,1%); уровень обученности учащихся (2,8%); природосообразные особенности учащихся (8,3%).

Более предпочтительными факторами выбора формы урока для большинства преподавателей (55,5%) являются не природосообразные особенности учащихся, а необходимость выдать содержание предмета – урок ради предметного содержания и активизировать учащихся через смену форм занятия – урок ради урока. Предпочитаемые методы предъявления нового учебного материала: диалог, дискуссия (30,6%), демонстрация, показ, в т.ч. с мультимедиа (30,6%), моделирование, проектирование (11,1%), организация самостоятельной работы по поиску и обработке учебной информации (11,1%). Традиционными приемами объяснительно-иллюстративного и репродуктивного методов обучения являются монолог/рассказ, традиционный опрос, демонстрация/показ – их приверженцами в корпусе являются 36,1% преподавателей. Подавляющее большинство преподавателей склоняются к применению продуктивных приемов проблемного, частично-поискового и исследовательского методов обучения, но явно выраженной тенденции их приоритета не выявлено (например, организация исследовательской деятельности учащихся приоритетны только для 8,3% преподавателей).

Основная проблема – психолого-методического характера – приверженность значительной части преподавателей традиционным подходам и методам работы, сформированным предшествующим опытом педагогической деятельности и более распространенным внутрикорпоративным профессиональным общением.

Наиболее интересную характеристику коллектива позволил получить анализ результатов анкетирования педагогов о готовности к осуществлению инновационной, творческой профессиональной деятельности (готовность к инновациям). В целом, как показывают результаты опроса, педагогическому коллективу корпуса свойственен достаточно высокий уровень готовности к осуществлению инновационной, творческой профессиональной деятельности. При этом самый высокий уровень сформированности факторов инновационности отмечен по коммуникативному блоку. Такая позиция может обеспечить высокий эффект фонового стимулирования инновационной, творческой деятельности в коллективе

Результаты обработки материалов исследования были скоррелированы с учетом последних социо-психологических и медико-биологических исследований современных зарубежных (Б. Стоуч [8] и Т. Сальтхаус [4] и др.) и отечественных ученых (В.Ф. Спиридонов [7], О.М. Базанова [1] и др.), в которых выявлена зависимость между возрастом работника и уровнем его креативности и инновационности. Согласно таким исследованиям, динамика уровня креативности, инновационности, активности и гибкости мышления следующая: активная фаза – 26-40 лет с началом угасания в возрасте 35-40 лет, самая слабая фаза – в возрасте от 41 года до 50 лет, начало подъема – 50-55 лет, самая активная фаза – 55-65 лет. Таким образом, данные исследования опровергают устоявшийся, стереотипный принцип формирования кадрового состава организации предпочтительно достигшими значимого профессионального опыта 40-летними сотрудниками.

Несмотря на высокий педагогический уровень принятых на работу педагогов, работа в специфических условиях кадетского военного корпуса, высокий общественный уровень ожиданий образовательных результатов требуют от них многомерности и гибкости педагогического мышления. Оно выражается, прежде всего, в инновационной направленности всей работы, готовности преодолеть стереотипы и ограничения, сложившиеся в предшествующем опыте профессиональной деятельности, определенной степени универсальности, свободном владении широким ассортиментом современных образовательных технологий.

Результаты изучения проблем и возможностей педагогического коллектива корпуса определили еще одно направление стратегического партнерства с наукой – научно-методическое сопровождение развития педагогического персонала. Был взят ориентир на формирование научно-методической работы по сервисному принципу – через привлечение актуальных научно-методических ресурсов, обеспечивающих решение наиболее остро стоящих в педагогическом коллективе проблем.

В кадетском военном корпусе пропагандируются следующие формы повышения квалификации: участие в творческих конкурсах, вебинары, выездные проблемные курсы, сетевое взаимодействие педагогов-новаторов и др. Совместно с ведущими вузами разрабатываются эксклюзивные учебные планы повышения квалификации для различных категорий сотрудников училища (общая проблематика – «Особенности образовательного процесса в условиях кадетского военного корпуса»); организуется корпоративное обучение в форме тренингов (педагогического общения, креативности, межличностного общения, тайм-менеджмент и др.).

Для реализации задач ближайшей или среднесрочной перспективы выбран проектный подход, когда формирование рабочих групп осуществляется с учетом рекомендаций, полученных по результатам исследования, в том числе с учетом возраста сотрудников. Осуществляется привлечение студентов Военного института физической культуры, Петровского колледжа (в форме педпрактики или волонтерства), подготовка кадрового резерва.

Основная ставка в отборе форм методической работы делается на активные формы, которые одновременно служили бы примером для применения в повседневной педагогической практике преподавателями и воспитателями корпуса: «круглые столы», дискуссии, «мозговые штурмы», тренинги, деловые и организационно-деятельностные игры, экспертные советы, проекты, организация творческих проблемных групп педагогов и др.

Выводы. Таким образом, в педагогической деятельности кадетского военного корпуса были определены основные направления сотрудничества с наукой и передовой педагогической практикой: стратегическое планирование развития; проектирование содержания образования; диагностическое сопровождение участников образовательного процесса; технологическое обеспечение образовательного процесса; организация работы с одаренными детьми; профориентационная работа; научно-методическое сопровождение воспитательной работы и др. Поскольку в реализации каждого направления ключевой фигурой выступает педагог корпуса, то научное взаимодействие трансформируется в научно-методическое, а для руководства корпуса педагогический коллектив является не только субъектом деятельности, но объектом инвестиций научного знания.

Литература:

1. Базанова, О.М. Нейробиоуправление: аргументы за и против / О.М. Базанова // Клиническая нейрофизиология и нейрореабилитация: Сборник статей и тезисов, Санкт-Петербург, 25-26 ноября 2021 года. – Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Оборудование для нейрофизиологии и функциональной диагностики», 2021. – С. 15-17.
2. Зевина, Л.В. Мониторинг качества системы повышения квалификации педагогов в условиях модернизации образования / Л.В. Зевина // Polish Journal of Science. – 2020. – № 30-2(30). – С. 34-39.
3. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта / М.В. Кларин. – М: Литературная учеба., 2016. – 640 с.
4. Лет до ста расти нам без глупости. Сенсационное открытие ученых: интеллектуальных вершин человек достигает к 60 годам. 21 сентября 2010. – URL: <https://www.kp.ru/daily/24561/735327/> (дата обращения: 01.09.2022).
5. Марковская, Е.А. Реализация Программы развития Кадетского военного корпуса в условиях глобальной цифровизации / Е.А. Марковская // Цифровая трансформация системы довузовского военного образования: материалы II практико-ориентированного семинара (научное издание, г. Петрозаводск, 21 января 2021 г.) / М-во обороны Рос. Федерации, Петрозаводское президентское кадетское училище; [под ред. А.В. Макаревича, Е.Н. Герасимовой]; [сост.: Е.Н. Герасимова, А.Ю. Борисов, И.В. Сухарникова]. – Казань: Бук, 2021. – С. 82-84
6. Петербургский международный образовательный форум 17-30 марта 2022 года. «Методическое и профессиональное сопровождение педагогов в условиях системных обновлений в образовании». – 2022. – URL: <https://eduforum.spb.ru/program/schedule/> (дата обращения: 25.08.2022).
7. Спиридонов, В.Ф. Психология мышления. Решение задач и проблем: Учебное пособие / В.Ф. Спиридонов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 323 с.
8. Ученые США открыли секрет мудрости. – 30 июля 2010. – URL <https://www.sb.by/articles/uchenye-ssha-otkryli-sekret-mudrosti.html> (дата обращения: 10.09.2022).

Педагогика

УДК 378.016

старший преподаватель Матвеева Надежда Васильевна

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

ИЗУЧЕНИЕ И ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МОРДОВСКОЙ ВЫШИВКИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью разрешения противоречия между возможностью изучения мордовской вышивки в системе профессиональной подготовки будущих педагогов и недостаточной разработанностью научно-методических основ организации этой деятельности в современных условиях. Цель настоящего исследования обусловлена потребностью анализа существующей практики преподавания мордовской вышивки в условиях вуза, выявлением ее педагогического потенциала как части культуры в контексте практико-ориентированной подготовки студентов-бакалавров. Автором отмечается недостаточность системных теоретических исследований в области изучения педагогического потенциала мордовской вышивки как части культурного наследия мордовского этноса а, также отсутствие работ, обобщающих опыт реализации программ обучения мордовской вышивке, что обуславливает актуальность обращения к теме. В статье охарактеризовано содержание дисциплины по выбору «Мордовская вышивка» для студентов уровня бакалавриата и обобщен опыт ее апробации в вузе. Эмпирическим материалом для исследования послужили выполненные художественно-творческие работы студентов, выполненные на занятиях и в ходе самостоятельной работы. Доказана целесообразность проведения дополнительных форм работы (включения заданий в программу практик, организации участия студентов в проектной деятельности, выполнения творческой части выпускной квалификационной работы), способствующих более качественному решению исследуемой проблемы.

Ключевые слова: студент, будущий педагог, декоративно-прикладное творчество, мордовская вышивка.

Annotation. The relevance of the article is due to the need to resolve the contradiction between the possibility of studying Mordovian embroidery in the system of professional training of future teachers and the insufficient development of the scientific and methodological foundations for organizing this activity in modern conditions. The purpose of this study is due to the need to analyze the existing practice of teaching Mordovian embroidery in a university setting, to identify its pedagogical potential as a part of culture in the context of practice-oriented training of bachelor students. The author notes the insufficiency of systematic theoretical research in the field of studying the pedagogical potential of Mordovian embroidery as part of the cultural heritage of the Mordovian ethnic group, as well as the lack of works summarizing the experience of implementing Mordovian embroidery training programs, which determines the relevance of addressing the topic. The article describes the content of the elective discipline "Mordovian embroidery" for undergraduate students and summarizes the experience of its approbation at the university. The empirical material for the study was the completed artistic and creative work of students, performed in the classroom and in the course of independent work. The expediency of carrying out additional forms of work (inclusion of assignments in the program of practices, organization of students' participation in project activities, performance of the creative part of the final qualifying work), which contribute to a better solution of the problem under study, has been proved.

Key words: student, future teacher, decorative and applied creativity, Mordovian embroidery.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме: «Декоративно-прикладное творчество как средство развития творческого потенциала студента-бакалавра»

Введение. Сегодняшний интерес к этнокультурному наследию мордовского народа объясняется не только необходимостью его сохранения и развития, но и желанием ее репрезентации в пространстве поликультурных миров. Цель настоящего исследования обусловлена потребностью анализа существующей практики преподавания мордовской вышивки в условиях вуза, выявлением ее педагогического потенциала в контексте практико-ориентированной подготовки студентов-бакалавров.

Н.И. Чинякова, И.С. Кобозева, Т.А. Козлова отмечают актуальность этнокультурной направленности содержания подготовки студента педагогического вуза в контексте требований современного состояния отечественной культуры российского социума [5]. Ориентированность на интеграцию личности в национальную и мировую культуру делает одним из эффективных инструментов творческого овладения студентами культурным опытом традиционное декоративно-прикладное искусство. Образовательная ценность декоративно-прикладного искусства как базисного явления мордовской культуры неоспорима. В этом контексте народную вышивку как вид народного декоративно-прикладного искусства мордвы можно рассматривать как знаково-символическую систему, в которой заложены определенные смыслы.

Включение в образовательную практику специальной художественно-эстетической компоненты – орнамента, – способствует увеличению «культуроёмкости» художественно-педагогического образования. Специфика выразительности языка орнамента обусловлена совокупностью исторически сложившихся способов создания художественного образа, характером взаимосвязи с вещью (носителем орнамента), и представляет интерес в контексте развития композиционного мышления. Изучение орнаментальной композиции способствует формированию художественного мышления студента-бакалавра в целом и расширению спектра знаний и умений в области изобразительной грамоты.

Традиционная этническая одежда в современном мире утратила свои первоначальные функции, но сохранила свои позиции и значение в системе культурных ценностей этноса, и в декоративно-прикладном искусстве. Отечественные исследования мордовской культуры не обошли вниманием его самобытную орнаментальную систему. Особое значение в этой связи имеет альбом финского этнографа А.О. Гейкеля (Хейкеля) [9]. В нем подробно представлен анализ состава орнаментальных мотивов, характерных для декорирования костюма мордвы. А. Гейкель одним из первых выделил типологию орнаментальных форм, проанализировал эволюцию развития основных мотивов мордовской вышивки.

Фундаментальный труд В.Н. Белицер [1] посвящен серьезному рассмотрению традиций бытования мордовского костюма, его локальных особенностей, разновидностям кроя, и традиций комплектования элементов. Автор делает акцент на названиях орнаментальных мотивов, предпринимает попытку классифицировать их основные виды.

В исследовании В.Н. Мартынова [4] обозначены основные орнаментальные комплексы, выявлены зоны расположения орнаментальной вышивки на рубашке и рассмотрены отличительные характеристики вышивки локальных групп – мордвы-эрзи и мордвы-мокши.

Т.А. Шугурова [6, 7, 8] рассматривает национальную вышивку как продукт творческой деятельности мордвы, хранительницы знаковой информации. Автор предпринимает попытку осмысления композиций, созданных простейшими орнаментальными знаками эрзянской вышивки как отражение представлений человека о мироустройстве. Вопросы расшифровки значений орнаментальных знаков мордовской вышивки до сих пор остаются открытыми, несмотря на то, что существует довольно широкий ряд исследований в этой области.

Особый интерес для нас представляют исследовательские работы, связанные с разработкой и реализацией научно-методического обеспечения обучения традиционным видам народного искусства в образовательной среде вуза. В работе О.Г. Беломоевой [2] освещаются этапы становления системы непрерывного художественного образования в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства в Республике Мордовия. Автором подчеркивается необходимость изучения традиционного декоративно-прикладного искусства мордвы, в том числе и мордовской вышивки для актуализации его наследия в современном художественном процессе.

В.А. Варданян, А.П. Русяев, И.В. Хомякова, Н.В. Матвеева [3] раскрывают актуальность и значимость исследования средств декоративно-прикладного искусства, используемых будущими учителями изобразительного искусства для выражения художественного образа, заложенного в основе создаваемых изделий.

Недостаточность системных теоретических исследований в области изучения педагогического потенциала мордовской вышивки как части культурного наследия мордовского этноса, а также отсутствие работ, обобщающих опыт реализации программ обучения мордовской вышивке, обуславливает актуальность обращения к теме.

Изложение основного материала статьи. В Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева в учебный план подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) Изобразительное искусство. Дополнительное образование (в области дизайна и компьютерной графики) включена дисциплина по выбору «Мордовская вышивка». Целью освоения дисциплины по выбору является формирование у будущих педагогов-художников компетенции в процессе освоения теоретических знаний и получения практических навыков в области мордовской вышивки, как одного из направлений декоративно-прикладного и народного искусства.

Содержание дисциплины предполагает изучение двух основных разделов: «Мордовская вышивка как самостоятельная область искусства», «Выразительные средства мордовской вышивки».

Изучение первого раздела начинается с рассмотрения понятия «вышивка», типов и видов художественной вышивки. Изучение основ художественной вышивки осуществляется на примере мордовского народного костюма. Студенты узнают об отличительных особенностях вышивки мордвы-мокши и мордвы-эрзи. Изучение вышивки в народном костюме мордвы обращает будущих педагогов к орнаменту как части народного искусства, призванного украшать традиционную одежду. Это предполагает рассмотрение следующего круга вопросов: геометрический стиль как основной прием организации орнаментальной плоскости в мордовской вышивке; место универсальных и архаических мотивов в орнаментальных композициях; зависимость орнамента от технологии вышивания; алгоритм развития орнаментальной формы в мордовской вышивке; картина мира и ее отражение в орнаменте мордовской вышивки; взаимосвязь мифологии и орнамента традиционного костюма мордвы; зооморфные и антропоморфные мотивы и др.

Техника мордовской вышивки основывается на принципе вышивания по счету нитей. Такого рода вышивка представляется наиболее сложной, так как в ее основе отсутствует рисунок, переведенный на ткань. Большое значение имеет выбор структуры ткани, на которой выполняется вышивка, так как от него зависит сложность ее выполнения. Основными выразительными средствами мордовской вышивки являются характер орнаментальной композиции и технические приемы ее исполнения. Особое значение имеет цветовая гамма.

В процессе знакомства с мордовской вышивкой значительное внимание уделяется изучению различных швов и способов их выполнения. Для мордовской вышивки характерны следующие основные швы, сохранившиеся в терминологии: «роспись», «косая стежка», «счетная гладь», «набор», «козлик», «косичка», «эрзянская звездочка», «кирпичик», «копеечка» и др. На практических занятиях студенты выполняют образцы швов. Программой предусматривается последовательное усложнение заданий, которые предстоит выполнить студентам. Например, необходимо не просто выполнить образцы декоративных швов, а придумать для этого образную форму. Студентам предлагается следующее задание – творчески интерпретировать различные способы выполнения шва «роспись», создавая антропоморфный женский образ и мотив «древа жизни».

При изучении раздела «Выразительные средства мордовской вышивки» студенты разрабатывают эскизы авторских изделий с использованием орнаментальных элементов мордовской вышивки. При этом они постигают особенности создания произведений декоративного искусства - повтор, вариацию, творческую интерпретацию как основные принципы создания изделий в современном декоративном искусстве. Итогом каждого практического занятия становятся текущие просмотры учебных работ, где студенты учатся анализировать собственные работы и работы однокурсников, видеть достоинства и недочеты каждой работы.

Необходимым условием более полного усвоения содержания дисциплины по выбору «Мордовская вышивка» является самостоятельная работа студентов, заключающаяся в изучении необходимых источников, в просмотре и анализе произведений декоративно-прикладного и народного искусства, посещениях экспозиции музеев и временных выставок. Важную роль играет выполнение предлагаемых студентам исследовательских заданий. Приведем примеры некоторых из них.

Задание 1. Посетите Мордовский республиканский объединенный краеведческий музей имени И.Д. Воронина. На основе изучения представленных экспонатов выполните зарисовки традиционного женского костюма мокши и эрзи. Укажите его принадлежность к определенной локальной группе, основные орнаментальные мотивы в нем.

Задание 2. Выполните технологическую карту основных композиционных схем, характерных для мордовского традиционного костюма.

Задание 3. Изучите особенности рисунка мордовской вышивки и на основе изученного материала выполните копии орнамента мордовской вышивки.

Задание 4. Разработайте мастер-класс для младших школьников по выполнению небольшого изделия с орнаментом мордовской вышивки с использованием изученных на занятиях приемов создания изделий. Подготовьте все необходимые для этого наглядные пособия (образец изделия, технологическую карту).

Интересна для студентов работа с подлинными образцами народного костюма, бытующими в районах Республики Мордовия. Костюм становится своеобразным «питающим организмом», «живой культурой», визуальным выражением этнического ядра художественной культуры мордвы. Совершенство его орнаментальной вышивки, разнообразие ее композиционных решений, превращает костюм в систему символов. Расшифровка орнамента вышивки, дает возможность реконструировать древние представления этноса о мироздании. Кратко раскроем содержание исследовательского проекта студентки факультета педагогического и художественного образования, посвященного изучению украшений мокшанского женского костюма Атюрьевского района Республики Мордовия. Автором проекта был собран богатый материал об особенностях женского костюмного комплекса мордвы-мокши с. Перевесье, составлен альбом образцов швов, используемых в декоре рубахи «панар» - «кочкав», «казань кинженят», «паценят», «кувалмот» и др. Посещение музея в с. Стрельниково Атюрьевского района расширило представление автора проекта о головных уборах, нагрудных и поясных украшениях женщин-мокшанок.

Сегодня традиционная вышивка мордвы выступает как самостоятельная область декоративно-прикладного искусства и как неотъемлемая часть традиции. В результате трансформации вышивки мордовского народного костюма сегодня она применяется в качестве украшения плоскостных изделий – декоративных панно, скатертях, салфетках, столешницах, полотенцах и т.п. Творческой частью исследовательского проекта стало выполнение декоративного панно «Мокшень панар», созданного на основе собранного исследовательского материала. Студенткой использовались образцы старинной ткани, воссозданы традиционная плечевая, нагрудная вышивка, нижняя часть рубахи, обшитая лентами – «питькс». Были выполнены реконструкция нагрудной застежки сюлгана, поясных украшений «цект», сложного головного убора «коняфкс». Декоративное панно может быть использовано в качестве учебно-наглядного пособия для обучающихся в школе на уроках декоративно – прикладного искусства. Это способствует приобщению обучающихся к традиционной народной культуре, формирует их представление о формах и образах, композиционных приемах, технологии исполнения мордовской народной вышивки, что является важным компонентом этнохудожественного образования. Ниже на рисунке 1 представлена фотография декоративного панно «Мокшень панар».

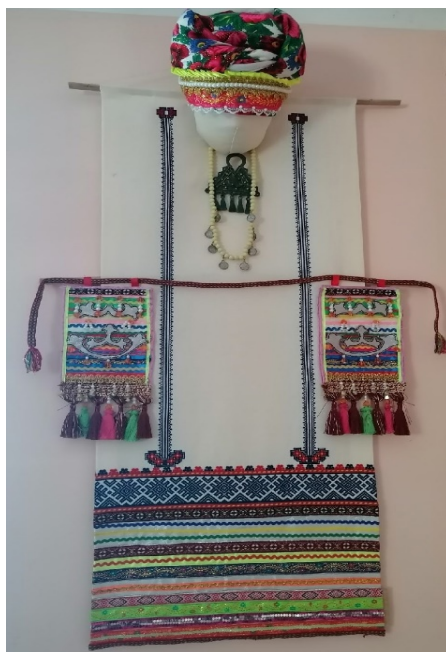


Рисунок 1. Автор: Равочкина Анастасия. Декоративное панно «Мокшень панар» («Мокшанская рубаха»)

Таким образом, изучение дисциплины по выбору «Мордовская вышивка» способствует формированию теоретической и практической готовности будущих учителей к руководству художественно-творческой деятельностью учащихся в учреждениях дополнительного образования.

Полученные знания и умения студенты успешно реализуют в процессе производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в образовательных организациях г. Саранска. Проводимые ими занятия и мастер-классы по мордовской вышивке органично сочетают в себе теоретический материал и практико-ориентированные задания. Дети узнают об истории возникновения и развития мокшанской и эрзянской вышивки, основных элементах и законах построения орнамента, его композиционных особенностях. Практико-ориентированные задания, предлагаемые обучающимся, предполагают составление орнаментальных композиций, освоение различных швов, выполнение учебно-творческих работ в материале.

Творческая часть выпускных квалификационных работ студентов профиля «Изобразительное искусство» факультета педагогического и художественного образования представляет собой законченное художественное произведение, которое выполняется в избранной студентами технике изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Выполнению творческой работы в материале предшествует зарождение замысла, разработка эскизов и поиск художественного образа. Студенты представляют на защиту изделия, выполненные в технике мордовской вышивки – декоративные панно, полотенца, столешницы, элементы мордовского костюма. Выполнение творческой работы студентом связано с поиском замысла, анализом этнографического материала, зарисовками орнамента, изучением особенностей техники вышивания. Затем происходит поиск общего композиционного решения, выбор колористического строя работы, разработка орнаментальных мотивов, подготовка технического рисунка будущего изделия. Наиболее сложным и трудоемким является процесс выполнения творческой работы в материале. Фотографии творческих работ студентов представлены на рисунках 2-3.



Рисунок 2. Автор Данилина К.А. Декоративное панно «Вечные мотивы». Руководитель И.В. Хомякова



Рисунок 3. Автор Власова А.В. Декоративное панно «Сюлгамо». Руководитель И.В. Хомякова

Таким образом, выполнение выпускных квалификационных работ и их защита предстают в качестве объективного критерия проверки подготовленности студентов. Создавая изделия в технике мордовской вышивки выпускник решает важную задачу: выражает некоторое внутреннее духовное содержание, замысел, переживание, оценку бытия – в соответствующей этому содержанию, чувственно воспринимаемой форме, которая объективирует его, раскрывает его, делает доступным другим людям.

Выводы. Таким образом, привлекательность традиционной вышивки как части этнокультурного наследия мордовского народа позволяет использовать ее педагогические возможности в практико-ориентированной подготовке студента-бакалавра. Через конкретные действия, а именно – изучение образов и форм орнаментальной вышивки, освоение техники вышивания, выполнение творческих работ с использованием мотивов мордовской вышивки, происходит закрепление уважительного отношения к этнокультуре в целом. Изучение традиционной мордовской вышивки погружает будущих педагогов в этнокультурную среду, в традиции народного искусства, способствует формированию их профессиональных навыков и на этой основе развитию навыков творческого самовыражения. Продолжение исследований своеобразия мордовской вышивки, технологической, образной и композиционной основы, погружение ее в образовательную среду вуза как средства для практико-ориентированной подготовки студентов-бакалавров, по нашему мнению, в перспективе позволит дать новый толчок к ее развитию.

Литература:

1. Белицер, В.Н. Народная одежда мордвы / В.Н. Белицер. – М.: Наука, 1973. – 216 с.
2. Беломоева, О.Г. Народное искусство в контексте системы художественного образования Мордовии / О.Г. Беломоева // Финно-угорский мир. – 2015. – № 4(25). – С. 66-69.
3. Варданян, В.А. Проблемы создания художественного образа средствами декоративно-прикладного искусства / В.А. Варданян, Н.В. Матвеева, А.П. Русяев, И.В. Хомякова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №3. – <https://mir-nauki.com/PDF/28PDMN320.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
4. Мартынов, В.Н. Мордовская народная вышивка / В.Н. Мартынов. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1991. – 118 с.
5. Чинякова, Н.И. Этнокультурная направленность дирижерско-хоровой подготовки бакалавра педагогического образования (профиль «Музыка») / Н.И. Чинякова, И.С. Кобозева, Т.А. Козлова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13. – № 2 (50). – С. 81-86. – https://doi.org/10.51609/2079-3499_2022_13_02_81
6. Шигурова, Т.А. Изучение мордовской вышивки в контексте этнокультуры / Т.А. Шигурова // Интеграция образования. – 2011. – № 3. – С. 98-102.
7. Шигурова, Т.А. Роль народного искусства в образовании Мордовии / Т.А. Шигурова // Modern Science. – 2019. – № 7-1. – С. 11-15.
8. Шигурова, Т.А. Семантика ткани как основы мордовской вышивки / Т.А. Шигурова // Финно-угорский мир. – 2021. – Т. 13, № 3. – С. 308-320.
9. Heikel A. Mordvalaisten Pukujajakuoseja. Trachter und muster der Mordvinen / A. Heikel. – Helsingissa: Suomalaisenkirjallisuudenseurankirjapainonosokevhtio, 1899.

Педагогика

УДК 373

доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич
 Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск);
студент Шароян Рафаэл Сергеевич
 Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ В ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ «КОЛИЧЕСТВО ТЕПЛОТЫ»

Аннотация. В статье рассматривается опыт разработки и применения в учебном процессе приложения «Количество теплоты» для смартфона, позволяющего выполнять лабораторную работу в курсе общей физики по определению выделяющегося количества теплоты при ударе. Указывается на необходимость использования современных информационных технологий при проведении лабораторных работ у студентов направления подготовки 02.03.03 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем». Проведенные исследования указывают на

увеличение уровня остаточных знаний студентов, выполняющих лабораторную работу с использованием приложения «Количество теплоты».

Ключевые слова: физика, цифровизация образования, мобильное приложение, лабораторная работа, количество теплоты.

Annotation. The article discusses the experience of developing and using the application «The amount of heat» for a smartphone in the educational process, which allows you to perform laboratory work in the course of general physics to determine the amount of heat released upon impact. The necessity of using modern information technologies in carrying out laboratory work for students of the direction of preparation 02.03.03 «Mathematical support and administration of information systems» is indicated. The conducted studies indicate an increase in the level of residual knowledge of students performing laboratory work using the "Amount of heat" application.

Key words: physics, digitalization of education, mobile application, laboratory work, amount of heat.

Введение. Современный уровень развития информационных технологий неизбежно вносит коррективы во все сферы человеческой деятельности. Образование не является исключением. В связи с этим появилось понятие цифровизации образования [1], обусловленное существенной трансформацией образовательных технологий, повышением скорости и удобства доступа к информационным ресурсам, внедрением мультимедийного оборудования. Цифровизация образования подразумевает реформу системы образования и новую социальную политику, распространение смартфон-зависимости у субъектов образовательной среды и т.д. [2]. На Федеральном уровне о необходимости применения информационных и коммуникационных технологий для развития информационного общества говорится в «Стратегии развития информационного общества Российской Федерации на 2017-2030 годы».

В соответствии с государственными образовательными стандартами нового поколения выпускники вузов должны обладать широким набором компетенций, в том числе связанных с проектной и научно-исследовательской деятельностью [3]. Навыки научно-исследовательской деятельности у студентов начинают формироваться в том числе и в процессе выполнения лабораторных работ по физике. Для направлений подготовки 02.03.03 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» в Благовещенском государственном педагогическом университете (БГПУ) физика, как базовая естественнонаучная дисциплина, включена в учебные планы. Знание выпускником фундаментальных физических законов и теорий позволяет быстро адаптироваться в мире стремительно развивающихся науки и технологий.

Изложение основного материала статьи. Освоение новых подходов с применением современных информационных технологий к решению инженерных задач способствует развитию у студентов умения видеть физическую составляющую в технической задаче, что говорит об уровне сформированности общепрофессиональных компетенций. По направлению 02.03.03 к таким компетенциям можно отнести ОПК-1 «Способен применять фундаментальные знания, полученные в области математических и (или) естественных наук, и использовать их в профессиональной деятельности» и ОПК-3 «Способен понимать и применять современные информационные технологии, в том числе отечественные, при создании программных продуктов и программных комплексов различного назначения» [4].

Классический подход к выполнению лабораторных работ по физике заключается в четком следовании студентами заранее составленной опытными преподавателями инструкции с последующей обработкой результатов при помощи «карандаша и бумаги». Это так называемый натурный эксперимент [5], который, как правило, не требует применения современных информационных технологий. Как показывает авторский опыт преподавания, для студентов направления 02.03.03 такой подход можно считать устаревшим. Студенты в процессе обучения пользуются мобильными устройствами и персональными компьютерами для обработки данных, проведения расчетов и построения графиков. Следует также отметить, что выполнение физического эксперимента в лабораториях становится невозможным при дистанционном обучении, что актуально в последние годы в связи с пандемией. Для решения этой проблемы зачастую обращаются к виртуальным лабораторным работам [6]. Однако, как показал опыт других авторов, их использование сопряжено с некоторыми трудностями [7].

Для устранения указанных выше недостатков авторами настоящей статьи было разработано приложение на смартфон для проведения лабораторного практикума по курсу «Физика» раздела «Механика». В статье подробно рассматривается мобильное приложение «Количество теплоты», разработанное для выполнения лабораторной работы по определению количества теплоты при ударе. Данное приложение создано для помощи преподавателя вузов в лабораторном практикуме по дисциплине «Физика».

Описание лабораторной работы. В курсе общей физики вуза в разделе «Механика» студенты, как правило, выполняют лабораторные работы, связанные с изучением различных маятников: Максвелла, Обербека, математического, пружинного, физического. Однако в перечне выполняемых работ отсутствуют работы, позволяющие определить количество выделяющейся теплоты при ударе. Авторы статьи [8] предлагают лабораторную работу по физике «Определение количества теплоты при ударе». Данная работа требует минимального перечня оборудования – набор металлических шариков известной массы, линейка и смартфон, поэтому ее можно выполнять почти в любой учебной аудитории и даже дома. Определение количества теплоты Q при ударе шарика о горизонтальную поверхность осуществляется при помощи закона сохранения энергии:

$$Q = mg \left(h - \frac{gt^2}{8} \right),$$

где m – масса шарика, h – высота падения шарика, t – время между первыми двумя ударами шарика. Как показал опыт проведения данной лабораторной работы со студентами, основная трудность заключается в поиске приложения для смартфона, позволяющего быстро и точно определить время t . Для устранения этой трудности нами было разработано приложение «Количество теплоты».

Разработка приложения. Приложение «Количество теплоты» было разработано на языке программирования Java в среде разработки Android Studio. Приложение является адаптивным и работает на устройствах с операционной системой Android 9.0 и выше. Для полноценного функционирования приложения необходим доступ к микрофону устройства, а также внутреннему хранилищу. Перед опытом пользователь увидит информационную страницу с пояснением действий (рис. 1).

При разработке были использованы стандартные Java и Android библиотеки. В момент работы приложения создается временный звуковой файл, куда записывается звук, поступающий с микрофона устройства. При выполнении условия преодоления изменяемого звукового порога (в момент удара) происходит анализ колебаний звука с последующим удалением созданного при старте звукового файла. После окончания опыта все собранные данные передаются в виде массива в окно, где происходит начертание графика на основе полученных данных (рис. 2). Приложение устойчиво к

нестандартным ситуациям, которые могут привести к сбою в работе, например, рабочие поля «масса» и «высота» становятся недоступными к изменению во время проведения броска, и разблокируются при его окончании.

а)

В процессе эксперимента предлагается определить количество выделившейся теплоты при ударе для шариков разной массы и построить график зависимости $Q(m)$.

Ход работы: в окне проведения эксперимента введите высоту, с которой будут падать шарики (эта высота должна оставаться константой в рамках одного эксперимента), и введите массу первого шара. Далее положите телефон на стол недалеко от места, где упадет шар, для лучшего считывания звука, и нажмите 'начать'. Бросайте шар. После второго удара вы увидите краткую информацию с номером броска, указанной массой шарика и кол-вом выделенной теплоты. Введите массу следующего шара и нажмите кнопку 'повторить', затем бросайте шар. При желании можно удалить последний бросок, нажав кнопку 'удалить', или же удалить все с помощью кнопки 'сброс'.

ДАЛЕЕ

б)

Масса(гр)

Высота(см)

0.0 sec

НАЧАТЬ

Рисунок 1. Скриншоты информационной страницы (а) и страницы ввода параметров (б) приложения «Количество теплоты». Полоса прокрутки задает чувствительность микрофона

а)

20 50

#1 5гр 0,012 Дж
#2 10гр 0,041 Дж
#3 15гр 0,043 Дж
#4 20гр 0,057 Дж

0.171 sec

УДАЛИТЬ

ПОВТОРИТЬ

СБРОС

К ГРАФИКАМ

б)

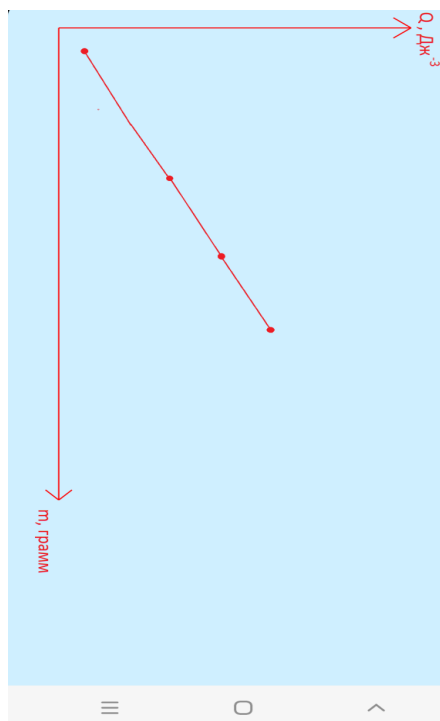


Рисунок 2. Скриншоты страницы результатов расчета количества теплоты для четырех экспериментов (а) и страницы графической зависимости количества теплоты Q от массы шариков (б)

Опыт использования приложения «количество теплоты» в учебном процессе. Учебные группы направления 02.03.03 в рамках проведения лабораторных занятий разделяются на две подгруппы. Одна из подгрупп была экспериментальной (часть лабораторных работ проводилась с использованием разработанных авторами мобильных приложений), а вторая – контрольной (классический формат проведения лабораторных работ). Таким образом, в контрольную группу вошло девять обучающихся, а в экспериментальную – 10.

На первом этапе исследования в обеих подгруппах проводился учебный тест. На втором этапе при прохождении студентами лабораторного практикума по физике реализовывалась сама авторская методика с применением мобильных приложений. На третьем этапе, спустя два месяца после реализации практикума, проводилась проверка остаточных знаний студентов. Учебный тест содержал задания по следующим блокам: «количество теплоты», «работа», «энергия» и «мощность». В контрольной группе результаты вторичного среза на 25% хуже, чем первичного. Тогда как для экспериментальной группы результат улучшился на 27%.

Разработанное авторами приложение «Количество теплоты» позволяет достаточно быстро и точно определить количество теплоты при частично упругом ударе металлического шарика о горизонтальную поверхность. Как показывает опыт использования приложения студентами направления 02.03.03, главной трудностью является расчет погрешностей при косвенных измерениях. Возникающие трудности объясняются тем, что студенты при изучении раздела «Механика» курса общей физики впервые сталкиваются с расчетом погрешностей при косвенных измерениях методом дифференцирования [9].

Выводы. Таким образом, использование приложения «Количество теплоты» для проведения лабораторной работы в курсе «Физика» со студентами Благовещенского государственного педагогического университета направления подготовки 02.03.03 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» указывает на увеличение уровня остаточных знаний. В контрольной группе результаты вторичного среза на 25% хуже, чем первичного. Тогда как для экспериментальной группы результат улучшился на 27%.

Литература:

1. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49-58.
2. Резер, Т.М. Образовательная политика в России между традициями и современностью / Т.М. Резер, Т.Ю. Ольшевская // Право и образование. – 2019. – № 5. – С. 4-8.
3. Алексеева, А.В. Формирование компетенций студентов вуза средствами научно-исследовательской деятельности / А.В. Алексеева, И.В. Пестина // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2014. – № 3(21). – С. 139-144.
4. Приказ Минобрнауки России от 23 августа 2017 г., №809 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» (ред. от 08.02.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/020303_B_3_15062021.pdf
5. Леонтьева, Н.В. Применение ИКТ в натурном эксперименте лабораторного практикума по физике / Н.В. Леонтьева // Молодой ученый. – 2013. – № 6(53). – С. 700-703.
6. Мутугуллина, И.А. Использование виртуальных лабораторных работ для преподавания дисциплины «Физика» / И.А. Мутугуллина, Н.Ю. Усенко // Перспективы науки. – 2020. – № 11 (134). – С. 128-131.
7. Сабирзянов, А.А. Использование виртуальных лабораторных работ в дистанционном преподавании физики в период пандемии COVID-19 / А.А. Сабирзянов // Вестник ПГГПУ Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 166-171.
8. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников // Физика в школе. – 2022. – № 1. – С. 40-44.
9. Милинский, А.Ю. Повышение эффективности выполнения первых лабораторных работ по физике студентами ВУЗа / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2021. – № 6. – С. 104-115.

Педагогика

УДК 337.013.42

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна
Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
студент магистратуры Самигуллина Ляйля Ришатовна
Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
кандидат психологических наук, доцент Галич Татьяна Николаевна
Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ДОО С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности физкультурно-оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста посредством инновационных технологий. Проведено исследование на базе ДОО. Актуализируется роль физкультурно-оздоровительная работа в ДОО, так как она является одним из ключевых направлений реализации воспитательно-образовательного процесса, также она направлена на удовлетворение индивидуальных потребностей ребенка в здоровом образе жизни, в регулярной физической культуре и спорте. Проблема использования инновационных технологий в физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста является объектом изучения со стороны большого количества современных авторов. По данной проблеме изучены, анализированы труды ученых таких как: Л.М. Байбурина, Д.С. Богословская, И.Ю. Волощенко, А.Р. Гудас, М.Ю. Жарикова, О.В. Крюкова, Н.В. Микляева, Л.И. Пономарева и другие.

Ключевые слова: инновационные технологии, дошкольный возраст, физкультурно-оздоровительная работа, здоровый образ жизни, скоростно-силовые показатели, физическая культура, спорт, ловкость, игровой стретчинг, степ-аэробика, фитбол-гимнастика, сюжетно-отобразительная развивающая спортивная игра.

Annotation. The article discusses the possibilities of physical culture and health-improving work with children of senior preschool age through innovative technologies. A study was conducted on the basis of the DОО. The role of physical culture and health work in preschools is being updated, as it is one of the key areas for the implementation of the educational process, and it is also aimed at meeting the individual needs of the child in a healthy lifestyle, in regular physical culture and sports. The problem of using innovative technologies in physical culture and health work with preschool children is the object of study by a large number of modern authors. On this issue, the works of scientists such as L.M. Baiburina, D.S. Bogoslovskaya, I.Yu. Voloshchenko, A.R. Gudas, M.Yu. Zharikova, O.V. Kryukova, N.V. Miklyaeva, L.I. Ponomarev and others.

Key words: innovative technologies, preschool age, physical culture and health work, healthy lifestyle, speed and strength indicators, physical culture, sports, dexterity, game stretching, step aerobics, fitball gymnastics, plot-display developing sports game.

Введение. Теоретический анализ по проблеме исследования позволил сформулировать предположение о том, что процесс реализации физкультурно-оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста будет более эффективным, если: определена методика использования инновационных технологий по формированию здорового образа жизни у старших дошкольников; будет разработана и внедрена работа по использованию инновационных технологий. Для проверки этой гипотезы мы провели опытно-экспериментальную работу.

Участники исследования – дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет), воспитанники старших групп, общим количеством 51 человек. В опытно-экспериментальной работе принимали участие дети из двух групп: в экспериментальной группе 25 дошкольников; в контрольной группе – 26 человек.

Изложение основного материала статьи. Диагностика уровня физического развития дошкольников проводилась в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах на специально организованных для этого занятиях в спортивном зале детского сада в форме тестирования. Проведение диагностики заняло две недели.

В результате по итогам выполнения детьми всех упражнений было обнаружено, что только трое дошкольное экспериментальной группы (12%) и пятеро детей в контрольной группе (19%) получили высокий уровень развития быстроты. Эти дети показали самое лучшее время в беге на 10 м. Со средним уровнем быстроты было выявлено пятнадцать воспитанников экспериментальной группы (60%) и шестнадцать детей в контрольной группе (62%). Эти дети бегают быстро, но недостаточно. С низким уровнем быстроты было выявлено семь дошкольников экспериментальной группы (28%) и 5 дошкольников в контрольной группе (19%). У этих детей самое большое количество времени при беге на 10 м. Они бегают очень медленно, их старт не резкий. Некоторые из них не поняли задания, испытывают проблемы с пониманием инструкции.

Согласно данным результатов исследования скоростно-силовых показателей можно отметить, что у троих дошкольников экспериментальной группы (12%) и четверых детей контрольной группы (15%) высокий уровень развития скоростно-силовых возможностей организма. Эти дети далеко прыгали в длину и бросали набивной мяч. Со средним уровнем было выявлено 15 воспитанников экспериментальной группы (60%) и семнадцать детей в контрольной группе (65%). Низкий уровень обеспечили себе семь дошкольников экспериментальной группы (28%) и пять дошкольников контрольной группы (19%). Эти дети не смогли далеко прыгнуть в длину и бросить набивной мяч. Можно отметить, что только трое дошкольников в экспериментальной группе (12%) и пятеро детей в контрольной группе получили высокий уровень развития ловкости. Эти дети способны двигателью выполнить задачу и выйти из положения. Со средним уровнем ловкости было выявлено пятнадцать воспитанников экспериментальной группы (60%) и шестнадцать детей в контрольной группе (62%). С низким уровнем ловкости было выявлено семь дошкольников экспериментальной группы (28%) и пятеро дошкольников в контрольной группе (19%). Эти дети испытывают затруднения при выполнении двигательных задач. То есть, изучение уровня физического развития дошкольников на констатирующем этапе показало, что большинство из них имеют недостаточный его уровень. Также в диагностике нами использовался метод беседы с дошкольниками с целью изучения их отношения к занятиям физкультурой.

Обработав ответы детей, мы разделили их на три уровня отношения к занятиям физической культурой. С высоким уровнем было выявлено 36% (9 человек) дошкольников экспериментальной группы и 46% – контрольной группы (12 человек); со средним – 56% в экспериментальной группе (11 человек) и 42% – в контрольной (11 человек); с низким уровнем – 8% (2 детей) дошкольников в экспериментальной группе и 8% (2 детей) в контрольной. Дети в целом положительно относятся к своему здоровью. То есть, несмотря на то, что уровень физического развития у многих дошкольников является недостаточно высоким, у большинства из них все же сформировалось положительное отношение к занятиям физкультурой. При проведении диагностики нами проводился также анализ состояния здоровья детей.

Таким образом, в ходе констатирующей диагностики мы обнаружили, что дошкольники нуждаются в совершенствовании уровня физического развития, которое, в свою очередь, положительно скажется на общем состоянии их здоровья. Мы считаем, что процесс реализации физкультурно-оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста будет более эффективным, если в качестве средства использовать инновационные технологии.

Цель формирующего этапа состояла в том, чтобы разработать и апробировать план по использованию инновационных технологий в физкультурно-оздоровительной работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Работа построена на основе технологий Н.Н. Ефименко «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного возраста», М.Ю. Карпушиной «Оздоровительные занятия с детьми 5-6 лет» и программы В.Г. Алямовской «Здоровье».

План занятий физической культурой в экспериментальной группе с указанием включенных в их содержание инновационных технологий физкультурно-оздоровительной приведен в таблице 1.

Таблица 1

План занятий физической культурой в экспериментальной группе

№	Задачи занятия	Технология
1	Упражнения на бег и ходьбу в прыжках, колонной по одному, в рассыпную.	Игровой стретчинг
2	Упражнения на бег и ходьбу по кругу по-разному: на пяточках, на носочках, упражнения на прыжки.	Степ-аэробика
3	Упражнения на ориентировку в пространстве. Обучение детей командам налево и направо. Обучение построению. Прыжки в длину. Упражнения с мячами.	Фитбол-гимнастика
4	Упражнения на темп, прыжки в длину и упражнения на перебрасывание мяча.	Игровой стретчинг
5	Упражнения с мячом для обучения перебрасыванию, упражнения с гимнастической скамейкой, бег до полторы минуты.	Фитбол-гимнастика

В ходе формирующего этапа мы использовали различные инновационные технологии физкультурно-оздоровительной работы. Приведем их описание.

Игровой стретчинг. Это – упражнения на растяжку [6]. Также мы включали упражнения игрового стретчинга в игровую деятельность дошкольников на занятиях физической культурой, например, при разыгрывании детьми роли по сценарию подвижной игры – сказки о жизни животных на ферме.

Еще одной использованной нами технологией стала степ-аэробика, которая организовывалась с использованием на

занятиях специальных невысоких платформ – степов [5].

Также нами применялась фитбол-гимнастика. Это – еще одна современная технология физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками.

По нашему мнению, одной из наиболее интересных современных технологий физического воспитания является технология СОРСИ – сюжетно-отобразительная развивающая спортивная игра [5].

Это – современная игровая технология, вобравшая в себя синтез различных активностей дошкольников, объединенных общим сюжетом. Реализуя данную технологию, мы старались делать так, чтобы знакомые детям упражнения дополнялись новыми, причем создавали условия для поощрения детского творчества.

Благодаря тому, что СОРСИ объединяет в себе преимущества сюжетной игры и двигательной активности, мы смогли, посредством использования данной технологии, стимулировать не только физическое, но и личностное развитие дошкольников.

В играх мы учитывали требования современных ФГОС, организовывали игровое экспериментирование дошкольников с различными движениями и действиями. Проводя работу на формирующем этапе, мы создавали условия для того, чтобы использование инновационных технологий было наиболее эффективным.

Все занятия проводили в спортивном зале, в спортивной одежде, с использованием необходимого спортивного инвентаря, ковриков, различных аудиозаписей, соответствующих ритму выполнения дошкольниками движений.

Результаты, достигнутые на спортивных занятиях мы представляли родителям, для которых провели консультацию на тему физического развития детей старшего дошкольного возраста, посоветовали им различные упражнения (в том числе с опорой на описанные инновационные технологии) [4]. Это позволяло выстраивать физкультурно-оздоровительную работу в сотрудничестве с семьями воспитанников.

Таким образом, проводимая работа позволила оптимизировать процесс физического воспитания дошкольников на основе использования инновационных технологий физкультурно-оздоровительной работы. В ходе проводимых занятий постепенно происходило повышение уровня физического развития детей, улучшалось состояние их здоровья. Дети проявляли все больший интерес к занятиям физической культуры, с удовольствием выполняли предлагающиеся им упражнения, проявляли творческий подход.

Цель контрольного этапа: провести повторную диагностику физического развития, сопоставить полученные результаты с исходными данными и на этой основе провести анализ результатов опытно-экспериментальной работы и оценку эффективности плана, реализованного на формирующем этапе. Для того, чтобы показатели физического развития дошкольников на контрольном и констатирующем этапах можно было сравнить между собой, мы использовали те же методы и критерии оценивания его уровня.

Проводя повторное наблюдение, мы старались, чтобы оно было планомерным, целенаправленным и систематичным и осуществлялось в той же последовательности, что и раньше. В частности, наблюдая за бегом детей и фиксируя его скорость, мы отмечали в то же время особенности перекрестной координации движений рук и ног дошкольников; правильное положение тела и головы; прямолинейность движения.

Как и на констатирующем этапе, диагностика уровня физического развития дошкольников проводилась в экспериментальной и контрольной группах на специально организованных для этого занятиях в спортивном зале детского сада в форме тестирования. Проведение диагностики заняло две недели, она была начата в последнюю неделю формирующего этапа и продолжена еще на неделю после его окончания.

В соответствии с полученными данными, на контрольном этапе по итогам выполнения детьми всех упражнений было обнаружено, что высокий уровень развития быстроты имеют 5 дошкольников (на 2 ребенка больше) в экспериментальной группе (20%, на 8% больше) и 5 детей в контрольной группе (19%, не изменилось). Средний уровень имеют 16 человек (на 1 ребенка больше) в экспериментальной группе (64%, на 4% больше) и 17 (на 1 ребенка больше) в контрольной (66%, на 4% больше); низкий уровень – 4 детей (на 3 ребенка меньше) в экспериментальной группе (12%, на 16% меньше) и 4 (на 1 ребенка меньше) в контрольной (15%, на 4% меньше). То есть, в экспериментальной группе произошли более существенные изменения уровня развития быстроты, чем в контрольной группе.

На контрольном этапе высокий уровень развития скоростно-силовых качеств имеют 5 дошкольников (на 2 человека больше) в экспериментальной группе (20%, на 8% больше) и 5 детей (на 1 ребенка больше) в контрольной группе (19%, на 4% больше). Средний уровень характерен для 16 человек (на 1 ребенка больше) в экспериментальной группе (64%, на 4% больше) и 17 в контрольной (65%, не изменилось). Низкий уровень имеют 4 детей (на 3 ребенка меньше) в экспериментальной группе (16%, на 12% меньше) и 4 (на 1 ребенка меньше) в контрольной (15%, на 4% меньше). То есть, как и при оценивании первого показателя, можно сделать вывод о том, что изменения в экспериментальной группе были более значительными, чем в контрольной группе.

При повторной диагностике высокий уровень развития ловкости имеют 5 дошкольников (на 2 человека больше) в экспериментальной группе (20%, на 8% больше) и 5 детей в контрольной группе (19%, не изменилось). Средний уровень характерен для 16 человек (на 1 ребенка больше) в экспериментальной группе (64%, на 4% больше) и 16 в контрольной (62%, не изменилось). Низкий уровень имеют 4 детей (на 3 ребенка меньше) в экспериментальной группе (16%, на 12% меньше) и 5 в контрольной (19%, не изменилось).

Таким образом, уровень физического развития дошкольников в ЭГ улучшился в сравнении с КГ.

То есть, формирующий этап опытно-экспериментальной работы положительно сказался на уровне развития быстроты, скоростно-силовых качеств и ловкости дошкольников. Посредством инновационных технологий, общий уровень их физического развития повысился.

Анализ результатов диагностики показал, что большинство из дошкольников в ЭГ качественно изменили показатели своего физического развития. В КГ практически ничего не изменилось по сравнению с исходной диагностикой, а небольшие количественные изменения связаны с тем, что с момента проведения констатирующего этапа прошло определенное количество времени, и у некоторых детей показатели улучшились естественным образом.

Также в повторной диагностике, как и на констатирующем этапе, нами проводились беседы с дошкольниками с целью определения изменения их отношения к занятиям физкультурой, произошедшего в результате проведенной работы.

В результате на контрольном этапе к высокому уровню были отнесены 14 дошкольников (на 5 детей больше) в экспериментальной группе (56%, на 20% больше) и 12 детей в контрольной группе (46%, не изменилось); средний уровень имеют 10 детей (на 4 детей меньше) в экспериментальной группе (40%, на 16% меньше) и 11 детей в контрольной (42%, не изменилось); низкий уровень – 1 ребенок (на 1 ребенка меньше) в экспериментальной группе (4%, на 4% меньше) и 2 ребенка в контрольной (8%, не изменилось).

Распределение дошкольников в зависимости от уровня отношения к занятиям физкультурой (контрольный этап) показал, что отношение к занятиям физкультурой у детей из контрольной группы не изменилось по сравнению с констатирующим этапом, а в экспериментальной группе стало существенно более высоким.

Таким образом, и раньше у большинства из детей было сформировано положительное отношение к занятиям физкультурой, но проведенная нами работа способствовала тому, что в экспериментальной группе почти не осталось детей, равнодушных к данному направлению работы. Даже те дошкольники, которые показывают невысокие результаты при выполнении упражнений, полюбили занятия физкультурой, с удовольствием участвуют в них, стремятся постоянно улучшать свои результаты.

Повторный анализ состояния здоровья детей, как уже было отмечено, проводился с некоторыми отличиями от констатирующего этапа, хотя для его проведения также использовались данные, предоставленные медсестрой детского сада.

В связи с тем, в группе здоровья нет изменений за относительно краткий срок проведения формирующего эксперимента, мы изучали только показатели заболеваемости, причем не за год (поскольку год еще не прошел), а в целом. В результате обнаружилось, что, по мнению воспитателей, некоторые показатели здоровья дошкольников изменились в лучшую сторону. Таким образом, несмотря на отсутствие в данном отношении явно выраженных изменений, мы все же можем говорить о том, что проделанная нами работа оказала положительное влияние и на состояние здоровья детей старшего дошкольного возраста.

Выводы. Таким образом, в ходе повторной диагностики на контрольном этапе мы обнаружили, что дошкольники из ЭГ повысили уровень физического развития и улучшили состояние здоровья. Поскольку при исходной диагностике они имели примерно равные результаты с КГ, в которой существенных изменений не произошло, мы можем сделать вывод о том, что причиной таких улучшений стала проделанная нами работа. На основе этого мы можем сделать вывод о том, что процесс реализации физкультурно-оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста действительно становится более эффективным.

Литература:

1. Абдрахманова, И.В. Организация различных видов двигательной деятельности детей дошкольного возраста / И.В. Абдрахманова, А.Р. Нуриева // Инновации и традиции педагогической науки. – 2019. – № 3. – С. 12-15.
2. Алямовская, В.Г. Как воспитать здорового ребенка: Опыт создания авторской программы на базе дошкольного учреждения № 199 г. Н. Новгорода / В.Г. Алямовская. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2018. – С. 3-64.
3. Безус, Г.А. Физкультурно-оздоровительная работа как составляющая здоровьесберегающей деятельности ДОУ / Г.А. Безус // Современная образовательная среда: теория и практика. – 2020. – С. 137-139.
4. Бородатова, М.А. Физкультурно-оздоровительная работа в ДОУ с использованием нетрадиционных форм занятий / М.А. Бородатова, Т.А. Черных // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития. – 2020. – С. 32-34.
5. Воронов, Н.А. Традиционные и инновационные технологии в физкультурно-оздоровительной деятельности / Н.А. Воронов // Центральный научный вестник. – 2018. – № 18. – С. 21-22.
6. Иванова, О.И. Инновационные формы организации физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольной образовательной организации / О.И. Иванова, Н.В. Иванова // Культурогенезные функции дошкольного образования: развитие инновационных моделей. – 2019. – Т. 1. – С. 172-176

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Замалетдинова Лейсан Алмазовна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Газизова Регина Робертовна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема воспитания волевых качеств у детей среднего дошкольного возраста. Авторы считают, что на развитие воли решающее влияние оказывает воспитание. Игровая деятельность ребенка постепенно формирует его волевые качества. Возможности сюжетно-ролевой игры в развитии волевых качеств ребенка весьма разнообразны. Выбор или согласие с выбором другого, по отношению к сюжету игры, затем реализация определенной роли в игре – это стимулирует формирование волевых качеств у дошкольников.

Ключевые слова: волевые качества, игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра, волевое развитие личности, внешние трудности, управлять поведением, мобилизовать силы, целенаправленные действия.

Annotation. This article deals with the problem of educating volitional qualities in children of middle preschool age. The authors believe that education has a decisive influence on the development of the will. The game activity of the child gradually forms his volitional qualities. The possibilities of the role-playing game in the development of the child's volitional qualities are very diverse. The choice or agreement with the choice of another in relation to the plot of the game, then the implementation of a certain role in the game - all this stimulates the formation of volitional qualities in preschoolers.

Key words: volitional qualities, game activity, role-playing game, volitional development of the personality, external difficulties, control behavior, mobilize forces, purposeful actions.

Введение. Проблема воспитания волевых качеств в дошкольном возрасте является важной в развитии личности ребенка. Ученые и педагоги считают, что в дошкольном возрасте реализовываются основы физического и психического, волевого развития детей. Проблему считаем важной, потому что в этот период определяется необходимостью подготовки детей к школе.

Над вопросом работают такие ученые как, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Т.В. Тарунтаева, М.И. Лисина, О.Е. Смирнова, Д.И. Фельдштейн и др. [3].

Если человек сознательно регулирует свое поведение и деятельность – это и есть воля. Другими словами, он умеет преодолевать внешние и внутренние трудности, когда совершает целенаправленные действия и поступки [4].

Можно сказать, что способность управлять своим поведением, привлечь все свои силы на достижение задач и целей.

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование поданной проблеме мы провели на базе МБДОУ Альметьевский детский сад. Возраст респондентов 4-5 лет.

Эти дети посещают среднюю группу МБДОУ в количестве 20 человек. Детей мы разделили на две группы по 10 человек – экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ).

Эмпирическое исследование проводилось в два этапа. На первом этапе был проведен констатирующий этап эксперимента с использованием диагностической методики «Методика по оценке степени волевой активности» А. Карстена и педагогического наблюдения.

Рассмотрим результат проведенного исследования «Методика по оценке степени волевой активности» А. Карстена. В каждой ЭГ и КГ у 4 детей низкий уровень волевой активности.

Четыре и три ребенка соответственно продемонстрировали среднюю степень, и только 2 в экспериментальной группы, 3 в контрольной группы показали высокую степень волевой активности.

При высоком уровне активности дети довели работу по заданию до конца, при среднем уровне – просили помощи, тянули время и выполнили задание не полностью. Но, большая часть была выполнена. А при низком уровне, как только столкнулись с трудностями или незнанием, бросили выполнять задание.

Педагогическое наблюдение проводилось с целью выявления волевых качеств у дошкольников во время игровой деятельности. Воспитатель учит детей общению точному формулированию фраз.

Сначала педагог становится продавцом и показывает, как должен общаться продавец с покупателями, закрепляет знания детей о признаках овощей и фруктов.

Проводится работа по дифференциации понятия «овощи» и «фрукты». В содержании игры задействованы водители, которые должны доставить свежие продукты.

По результатам проведения игровой деятельности педагог ДОО интересуется у детей, что им понравилось, что нет, какие роли им близки. Проводится обсуждение того, кто хорошо играл свою роль, в тоже время не забывал помогать товарищам.

В исследовании мы установили, что в сюжетно-ролевых играх дошкольник имитирует деяния и отношения взрослых между собой. Может и так получиться, что сюжет может быть разыгран по-разному.

Взрослому рекомендуется присоединиться в игру на правах партнера. Он не должен импонировать свое общение. Сюжетно-ролевая игра помогает дошкольникам средней группы учиться жизни. Они во время игры подражают действиям взрослых, проигрывают житейские ситуации.

Также учатся и правильно справляться с ними, развивать интеллект.

В процессе исследования мы анализировали принципы организации сюжетно-ролевых игр. Во время игр воспитатель тоже играет вместе с дошкольниками; так как воспитатель играет с детьми на протяжении всего детства, на каждом этапе выстраивая игру, старается, чтобы ребенок открывался, ассимилировал новый, еще сложные возможности построения игры. Воспитатель направляет детей на претворение игрового действия.

Становится ясно, что необходим дополнительный онтогенез волевых качеств у детей. И это успешно можно осуществить с помощью специальных методик и форм игровой деятельности. Потому что, воля пребывает на стадии формирования и нуждается в поддержке воспитателей и родителей.

Далее мы провели формирующий этап нашего исследования. На этом этапе был разработан и реализован план работы по развитию волевых качеств у дошкольников средней группы.

В центре разработанного плана лежит анализ степени сформированности волевых качеств у дошкольников. При разработке плана мы учитывали индивидуальные и возрастные особенности дошкольников.

Мы старались подобрать такие игры, чтобы каждая была направлена на развитие определенных волевых качеств:

- выдержка;
- самообладание;
- настойчивость;
- целеустремленность;
- упорство;
- организованность;
- инициативность;
- решительность.

Учитывая возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, мы старались вводную часть провести за 3-4 минуты, основную часть проходит – 30 минут, заключительная часть – 3-4 минуты.

Таблица 1

Тематический план работы по развитию волевых качеств у детей среднего дошкольного возраста

№ п/п	Цель занятия	Содержание занятия
Ориентировочный этап		
1.	Знакомство, мотивация и стимулирование.	Организация и проведение занятий на темы: «Имя-цветок», «Да» и «нет» не говори».
Реконструктивный этап		
2.	Моллирование способности контролировать свои действия (свои эмоции, поведение).	Организация и проведение игр по основным правилам. Рефлексия.
3.	Моллирование способности четко придерживаться правил, развитие выдержки и решительности.	Игра «Рыбалка», «Светофор».
4.	Моллирование самообладания, выдержки и целеустремленности.	Организация и проведение игр «Конкурс одноножек», «Портрет».
5.	Моллирование способности действовать организованно, по правилам.	Организация и проведение игр «Шарфики», «Летает – не летает».
6.	Моллирование умения работать над своими эмоциями, контроль; целеустремленности и настойчивости.	Организация и проведение игр «Если любишь меня, улыбнись!», «Слушай команду».
7.	Развитие организованности и самообладания.	Координация действий во время игр «Это мой нос», игра «Шарфики».

		Рефлексия.
8.	Моллирование целеустремленности, выдержки и самообладания.	Координация действий во время игр «Конкурс злобных попугасв», игра «Ха-ха-ха». Обобщение.
9.	Генерирование инициативности, самообладания.	Организация и проведение игр «Я пошел в город», «Расскажем и покажем». Обобщение.
10.	Генерирование настойчивости и упорства, выдержки, способности контролировать свое поведение.	Координация действий детей во время игра «Перо вверх», игра «Смеющийся мяч». Обобщение.
Рефлексия.		
Задача рефлексии: моллирование стремления к совершенствованию своих волевых качеств.		

Планированные занятия мы проводили два раза в неделю. По данным анализа результатов исследования можно сделать вывод о том, что успешно и результативно моллировать и развивать волю позволяют методика ученого и педагога Эльконина Д.Б. «Графический диктант», методика развития воли посредством ИЗО, игровая деятельность.

На следующем этапе исследования мы повторно провели диагностику по тем же методикам, что и в первичной диагностике.

По методике А. Карстена мы получили следующие результаты: высокий уровень стали демонстрировать 60% дошкольников, что на 40% показало увеличение результата.

А низкий уровень снизился с 40% до 10%, что является значительным успехом.

По результатам анализа динамики изменения степени волевой инициативности и активности в КГ до и после организации и проведения вида играющего эксперимента мы отмечаем, что данные остались прежними.

Итоги диагностик в ЭГ являются значительными, и носят положительный вектор. Наблюдается снижение низкой степени на 20%, увеличение количества респондентов, демонстрирующих высокую степень тоже на 20%.

Полагаем, что респонденты, которые показывали среднюю степень, перешли на высокую степень. Дошкольники с низкой степенью перешли на среднюю степень.

Анализ результатов развития волевых качеств у дошкольников в КГ показал, что параметры не изменились, кроме того количества респондентов, демонстрирующих высокую степень снизились на одного человека, что составило 10%.

Можем предположить, что это произошло в результате того, что мы не ставили перед детьми определенных задач игровой деятельности и дети не стремились к достижению никаких целей.

Приведем сводную таблицу результатов первичной диагностики и контрольном этапе (повторная диагностика).

Таблица 2

Тенденция параметров степени развития волевых качеств детей среднего дошкольного возраста в ЭГ и КГ

Показатели	Степени развития волевых качеств											
	Высокая степень				Средняя степень				Низкая степень			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Волевая активность	20	60	30	30	40	30	30	40	40	10	40	30
Волевые достижения в игре	30	50	40	30	40	40	40	50	30	10	20	20
Средние параметры степени развития волевых качеств	25	55	35	30	40	35	35	45	35	10	30	25

Итак, можно сделать вывод, что в ЭГ есть изменения, особенно произошел количественный и качественный рост дошкольников, демонстрирующих высокую степень развития волевых качеств.

В контрольной группе, динамики не наблюдается, показатели остались практически без изменения.

Высокий уровень развития волевых качеств у детей в экспериментальной группе изменился в сторону увеличения с 25% до 55%, т.е. на 30%.

Снижение низкой степени в ЭГ наблюдается на 25% (с 35% до 10%). Средние параметры в КГ меняются в пределах 5-10%, естественно – не существенно.

Причем, средние параметры высокой степени развития волевых качеств даже снизились на 5% (с 35% до 30%), что является отрицательным. Показатель средней степени вырос на 10%, нам кажется, что это возможно при переходе с высокой степени (5%) на низкую степень 9%.

Выводы. Совокупность и система игр способствовали развитию волевых качеств у дошкольников: самоутверждению, настойчивости, стремлению к успеху, инициативности, решительности и т.д.

После анализа результатов исследования, можно уверенно сказать, что дошкольный период идентифицирует весь дальнейший процесс развития личности человека.

Благодаря выше упомянутым методикам, есть возможность результативно содействовать онтогенезу волевых качеств личности детей дошкольного возраста.

Положительная динамика результатов исследования позволяет нам сделать логический вывод об успешности проведенного исследования. Поскольку прослеживается вектор изменений, т.е. рост высокой степени развития волевых качеств у респондентов в ЭГ. Следовательно, игровая деятельность может служить условием, средством развития волевых качеств у детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Колбасина, Т.В. Игры для развития ребенка при подготовке к школе: восприятие цвета, развитие волевых качеств, развитие памяти, речи и мышления, музык. игры / Т.В. Колбасина, И.П. Лобурева, Г.А. Огурцова. – М.: Образ-компани, 2016. – 188 с.
2. Мельникова, Л.В. О значении развития воли у ребенка: (по И.А. Сикорскому [1842-1919 гг.]) / Л.В. Мельникова, В.Д. Столбун, Ю.В. Столбун // Научно-исследовательские материалы по истории российской психологии. – Ярославль; Тверь; Красногорск, 2015. – Т. 3. – С. 352-357.
3. Селиванов, В.И. Воспитание воли дошкольника / В.И. Селиванов. – 2-е изд., перераб. – Москва: Учпедгиз, 2013. – 208 с.
4. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности у детей дошкольного возраста. Детская психология / Е.О. Смирнова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2016. – 366 с.
5. Суровцева, А.В. Воспитание воли ребенка в детском саду / А.В. Суровцева // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 3. – С. 21-24.
6. Шустова, И.Б. Игры для детей / И.Б. Шустова. – М.: Просвещение, 2015. – 230 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук,

доцент Миронова Ольга Владимовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

кандидат педагогических наук,

доцент Галеева Миляуша Загитовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

доцент Калинин Татьяна Евгеньевна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

ИЗМЕНЕНИЯ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В УСЛОВИЯХ COVID-19

Аннотация. Чтобы смягчить распространение COVID-19, все учебные заведения перешли к дистанционной форме обучения. Практика показала, что онлайн-студенты, изучающие язык, чувствуют себя по крайней мере так же хорошо, как и их коллеги, занимающиеся очным обучением, резкий переход от очного обучения к дистанционному в корне отличается от запланированного онлайн-обучения. Понимание природы этого сдвига может послужить основой для будущего онлайн и дистанционного обучения. Нас интересуют существенные изменения в практике и восприятии обучения преподавателей языка в образовательных учреждениях во время COVID-19. Всем пришлось внести многочисленные коррективы в свои типичные занятия занимаясь дистанционным обучением. Преподаватели выразили обеспокоенность по поводу результатов учащихся. У кого не было опыта онлайн-обучения, были наименее уверены в том, что цели обучения были достигнуты, несмотря на то, что они сообщили о хорошо разработанных курсах. Все это послужило изучению данного вопроса.

Ключевые слова: мир, преподавание иностранных языков, COVID-19, дистанционное обучение, пандемия.

Annotation. To mitigate the spread of COVID-19, all educational institutions have switched to distance learning. Practice has shown that online language learners feel at least as well as their full-time colleagues, the abrupt transition from full-time to distance learning is fundamentally different from the planned online learning. Understanding the nature of this shift can serve as the basis for the future of online and distance learning. We are interested in significant changes in the practice and perception of teaching language teachers in educational institutions during COVID-19. Everyone had to make numerous adjustments to their typical classes by doing distance learning. Teachers expressed concern about the students' results. Those who had no online learning experience were the least confident that the learning goals were achieved, despite the fact that they reported well-designed courses. All this served to study this issue.

Key words: peace, foreign language teaching, COVID-19, distance learning, pandemic.

Введение. Новый коронавирус (COVID-19) непосредственно повлиял на образование учащихся по всему миру. Чтобы смягчить передачу вируса, Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) и Центры по контролю и профилактике заболеваний (CDC) призвали отдельных лиц соблюдать физическое дистанцирование, что привело к быстрому изменению методов обучения по сравнению с традиционными. По оценкам ЮНЕСКО, более 144 стран приостановили очное обучение, затронув примерно 1,2 миллиарда учащихся от дошкольного до послешкольного образования. Кроме того, более 4200 колледжей и университетов, обслуживающих почти 26 миллионов студентов, также были вынуждены претерпеть радикальные изменения в преподавании. В целом, пагубные последствия COVID-19 для академической преемственности весной 2020 года были быстрыми и широко распространенными.

Хотя это и не всегда так, дистанционное обучение часто опирается на цифровой опыт (например, онлайн-образование). Существующая литература в области образования предполагает, что интеграция технологий для расширения существующих возможностей обучения до COVID-19 не является новым явлением. Кроме того, число учащихся на автономных онлайн-курсах продолжает расти как на уровне дошкольного, так и на уровне после окончания средней школы. Несмотря на этот рост, до весны 2020 года большая часть обучения по-прежнему проводилась в очных условиях. Более того, переход от традиционного контента к онлайн-способам доставки во время чрезвычайной ситуации, такой как COVID-19, требует уникальных подходов к преподаванию и обучению.

В то время как литература в подавляющем большинстве случаев предполагает, что онлайн-учащиеся учатся, по крайней мере, так же хорошо, как и их коллеги, работающие лицом к лицу, участники этих исследований выбрали изучение языка онлайн преподавателями, которые решили преподавать онлайн. Кроме того, на опыт преподавателей и учащихся могли повлиять многочисленные факторы, включая доступ к технологиям и широкополосному Интернету, социально-экономический статус, обучение и опыт, институциональные или государственные мандаты, а также возраст/развитие учащихся (вопросы, которые обычно различаются в различных учебных контекстах и условиях в классе). Целью этой работы было понять, влияют ли (и как) различные факторы, такие как обстановка в классе и предыдущий опыт онлайн-обучения на дистанционное обучение языку, и определить приемы и методы для дистанционного обучения после текущей пандемии.

Изложение основного материала статьи. Если мы проведем различие между онлайн-обучением и экстренным дистанционным обучением, предполагая, что первое основывается на продуманном и продвинутом дизайне – часто от шести до девяти месяцев планирования. С другой стороны, дистанционное обучение – это временный и резкий переход к обучению в связи с такими кризисами, как погода, война или состояние здоровья. Дистанционное обучение не является и не может быть тем же самым, что и запланированное онлайн-обучение.

Основная цель в этих обстоятельствах состоит не в том, чтобы воссоздать надежную образовательную экосистему, а скорее в том, чтобы обеспечить временный доступ к обучению и поддержке обучения способом, который быстро настраивается и надежно доступен во время чрезвычайной ситуации или кризиса.

Кроме того, дистанционное обучение может проявляться по-разному в разных контекстах. Например, обучение может проводиться в режиме онлайн, но также может предоставляться в виде рабочих пакетов с доставкой на дом для семей с ограниченным доступом к широкополосному Интернету или компьютерам. Таким образом, в то время как планируемое онлайн-обучение характеризуется различными модальностями (например, полностью онлайн; смешанный) и способами коммуникации (например, синхронный, асинхронный), дистанционное обучение может фактически полагаться на технологии или избегать их в учебных целях. Общим, однако, является расстояние между учащимися и другими (преподавателем и/или сверстниками) через географическое пространство и/или во время образовательного процесса.

Поскольку планируемое онлайн-обучение и дистанционное обучение уникальны, мы подчеркиваем три этапа: (1) Начало работы (включая необходимость того, чтобы учителя разъясняли ожидания, давали четкие указания, предлагали информацию, связанную с технической помощью, разъясняли корректировки политики и определяли наилучшие механизмы общения между учащимися и преподавателем); (2) Руководство учащимися и их обучением (связь заданий с целями обучения и обеспечение своевременной обратной связи); и (3) Эффективное преподавание в новой среде (сосредоточение внимания на организации курса, использовании коротких мультимедийных файлов и интеграции контента, поддерживающего безопасную и справедливую среду). Непрестанно подчеркивается постепенный процесс адаптации учащихся к новой среде, прежде чем добавлять более сложные функции дизайна.

Простое предложение экстренного дистанционного обучения не является гарантией того, что у учащихся есть ресурсы и возможности для обучения.

Из-за ограниченного объема эмпирической литературы, которая исследует экстренное дистанционное обучение языку, исследовательская база, связанная с планируемым онлайн-обучением, может быть применена к изучаемому периоду времени с осторожностью. В конце концов, рекомендации по дистанционному обучению основаны на литературе об эффективном плановом онлайн-обучении, обобщая лучшие практики для запланированного онлайн-обучения с помощью восьми стандартов и субстандартов: (1) обзор курса и введение, (2) цели обучения, (3) оценка и измерение, (4) учебные материалы, (5) учебные мероприятия и взаимодействие с учащимися, (6) курс технологии, (7) поддержка учащихся и (8) доступность и удобство использования. Стандарты подчеркивают важность организации курса, связывая цели обучения с помощью последовательного опыта. Хорошо продуманные курсы проявляют ожидания учащихся в отношении технологических инструментов и навыков, а также заданий. Кроме того, они полагаются на многочисленные инструменты для стимулирования обучения учащихся, возможности для взаимодействия и ресурсы для руководства учащимися, когда они сталкиваются с технологическими трудностями.

Одним из факторов, который, возможно, повлиял на дистанционное обучение учителей, является их образовательный контекст. Весной 2020 года учебные заведения быстро перешли на дистанционное обучение. Кроме того, уровень успеваемости влиял на то, как преподаватели взаимодействовали со своими учениками, особенно с учетом проблем, связанных с неконтролируемыми учащимися дома. Эти реалии способствовали наблюдениям этих учителей о более низких показателях успеваемости учащихся по работе и снижению вовлеченности учащихся.

Сложности дистанционного обучения также напрямую зависели от уникальных обстоятельств учителей. Только примерно половина преподавателей имели некоторый опыт планового онлайн-обучения до пандемии. В результате учителя были вовлечены в непрерывное профессиональное развитие, пытались сбалансировать личные и профессиональные роли.

Преподаватели также сообщали о проблемах с переходом на дистанционное обучение. Кроме того, они сообщили о проблемах, связанных с поддержанием мотивации учащихся, и выразили обеспокоенность по поводу психического здоровья своих учеников и доступа к Интернету. Педагоги работают над тем, чтобы справиться с эмоциональным выгоранием и депрессией.

Одним из факторов, который мог повлиять на удаленное обучение учителей, является предыдущий опыт преподавания онлайн. Эффективное проведение онлайн-обучения требует знаний и навыков, связанных конкретно с онлайн-языковой педагогикой. Непрерывное обучение может иметь решающее значение для поддержки успешных онлайн-преподавателей; однако другие исследования подчеркивают, что предыдущий опыт работы в Интернете является важным фактором, коррелирующим с удовлетворенностью преподавателя во время запланированного онлайн-обучения, даже если обучение проводится. Несмотря на продолжающееся обучение, начинающие онлайн-преподаватели сообщили, что чувствуют себя неопытными и неудовлетворенными своими занятиями. Данные свидетельствуют о том, что предыдущий опыт помогает преподавателям онлайн-языков благодаря их улучшенным навыкам преодолевать трудности, присущие обучению с помощью технологий. Например, преподавание языка в режиме онлайн может быть затруднено из-за временных задержек, сложности вовлечения учащихся в естественную разговорную речь и ограничений в поддержке понятного ввода с помощью жестов или движений тела. У кого нет опыта в онлайн-обучении, могут не знать, как справиться с такими препятствиями, и могут отказаться от будущего онлайн-обучения. Помимо реагирования на технологические трудности, опыт также коррелирует с более сильной педагогикой.

Что касается обстановки в классе, учителя, обучающиеся в старших классах, дали значительно более высокие оценки за разработку своего курса по сравнению с теми, кто обучал учащихся до 12 лет, и разрыв увеличился в отношении взаимодействия и результатов, хотя и сократился с корректировками. Таким образом, все преподаватели, независимо от обстановки в классе, вносили сопоставимые коррективы при дистанционном обучении. Преподаватели часто ссылались на факторы, которые повлияли на их способность перепроектировать свои дистанционные классы, включая необходимость “дополнительного обучения”, “неготовность использовать новые технологии” и “неудобство онлайн-платформ обучения”. Кроме того, учителя обсудили проблемы, связанные с зависимостью от семьи/опекунов. Например, те, кто отвечает за обучение детей младшего возраста, чувствовали себя стесненными, потому что “многое из того, что нам нужно сделать требует взаимодействия и поддержки родителей”. Другие ссылались на то, как “не видеть учеников” и “не знать, все ли в порядке с учениками” способствовали принятию решения часто обращаться к ним через “звонки семьям”. Когда учителя не могли связаться с семьями, они подчеркивали, что беспокоятся о социальном и эмоциональном благополучии своих учеников.

Все преподаватели иностранных языков внезапно представили себе преподавание без личной встречи со своими учениками. Хотя они сообщили, что полагались на принципы эффективной онлайн-языковой педагогики и вносили

коррективы в связи с COVID-19, неудивительно, что они воспринимали более низкие результаты. Однако это не означает, что учащиеся не учились или не получали поддержки. Очевидно, что независимо от обстановки в классе все преподаватели были обеспокоены образовательным, социальным и эмоциональным благополучием своих учеников. Во время пандемии основные потребности превалировали над академическими достижениями.

Непосредственный кризис потребовал быстрых изменений в дистанционном обучении для всех учащихся, однако последствия продолжают. Преподаватели, учащиеся и семьи продолжают учиться тому, как сосуществовать с COVID-19. Хотя некоторые учащиеся вернулись к очному обучению, многие этого не сделали, и во многих местах учебные заведения продолжают проводить дистанционное обучение. Необходимость понимать влияние дистанционного обучения и поддерживать преподавателей в этом начинании имеет решающее значение. Кроме того, хотя есть надежда, что глобальный кризис такого рода больше никогда не повторится, школы часто приходится закрывать по причинам, связанным с погодой (например, снежные дни), а также стихийными и другими бедствиями. Несмотря на различия в контексте, эти события могут привести к закрытию школьных зданий, тем самым нарушая академическую преемственность. В этих случаях дистанционное обучение может позволить продолжить обучение. Школы и высшие учебные заведения все чаще планируют возможность дистанционного обучения во времена кризиса.

Кроме того, изменения, которые были и продолжают вноситься в поддержку обучения через онлайн-образование, могут изменить то, как мы работаем, преподаем и учимся. Учащиеся, семьи, школы и колледжи, институты и университеты – все они становятся свидетелями того, как плановое онлайн- и дистанционное обучение может принести пользу как учащимся, так и преподавателям. Как ни странно, например, преподаватели поделились преимуществами, связанными с дополнительной гибкостью планирования, большим количеством времени с семьей, возможностью сосредоточиться на проектах, не связанных с работой, преимуществами ранее незнакомых инструментов для продвижения обучения и возможностями записаться на онлайн-курсы, недоступные в других случаях. И наоборот, эти преимущества онлайн-обучения не означают, что дистанционное обучение во время кризиса со здоровьем было легким или приятным. Конечно, многие педагоги (и их ученики) испытывали трудности, и многие учителя обеспокоены тем, как школьные бюджеты могут повлиять на их будущий статус трудоустройства. Все эти изменения будут иметь долгосрочные последствия.

Хотя наши результаты показали, что не было существенных различий в дизайне или корректировках между преподавателями с предыдущим опытом преподавания онлайн и без него, те, у кого был предыдущий опыт, чувствовали себя более уверенно в положительном результате для учащихся. Дополнительное обучение технологиям и методам онлайн-обучения может помочь преподавателям подготовиться к возможности дистанционного обучения. Кроме того, преподавателям может быть полезно приобрести опыт создания онлайн и технологически усовершенствованного обучения, даже когда они преподают лицом к лицу. Когда преподаватели интегрируют систему управления обучением или используют онлайн и другие инструменты с самого начала, они могут быть более подготовлены к внезапному переходу на дистанционное обучение.

Несмотря на то, что общие рекомендации по обучению с использованием технологий (или зависящих от технологий) полезны, также важно, чтобы преподаватели иностранных языков имели возможности, разработанные специально для них. Большая часть существующего профессионального развития, связанного с пандемией, была ограничена в том, что касается преподавания языков. Эта приводящая в замешательство реальность затрудняет преподавателям иностранных языков адаптацию обучения и поиск качественных соответствующих ресурсов по сравнению с другими дисциплинами. Без просмотра примеров уроков, инструментов и оценок, разработанных для поддержки языкового уровня учащихся, которые находятся в Сети или в чрезвычайных ситуациях, преподаватели с меньшей вероятностью будут полагаться на лучшие практики. В результате учителя языка могут вернуться к некачественным упражнениям, уменьшить знакомство учащихся с изучаемым языком и его использование и полагаться на простые в поиске занятия, лишённые смысла.

Это исследование подчеркнуло взаимосвязь онлайн-обучения, дистанционного обучения и травматизма. Акцент на адаптивных подходах, основанных на травмах, имеет решающее значение, учитывая сообщения о потенциальных последствиях вируса для психического здоровья учащихся, преподавателей и семей. Очевидно, что большинство обеспокоено возможностью заражения коронавирусом, и еще больше обеспокоено здоровьем членов семьи или близкого человека. Тревога связана и с другими факторами: страхами, связанными с доступом к продовольствию и лекарствам, а также опасениями по поводу влияния вируса на личные финансы.

Выводы. Обучение онлайн и внезапное дистанционное обучение во время COVID-19 уникальны и представляют разные проблемы для учащихся, их семей и учителей. Хотя все преподаватели иностранных языков занимались практикой, которая обычно поддерживала бы онлайн-изучение языка, их предполагаемые результаты, связанные с дистанционным обучением во время COVID-19, были менее чем желательными. Всем преподавателям может потребоваться дополнительная поддержка для внедрения практики онлайн-обучения. Поскольку страна продолжает учитывать потребности учащихся и преподавателей, жизненно важно понять, как дистанционное обучение повлияло на все заинтересованные стороны. Преподаватели работали над адаптацией обучения, созданием возможностей для взаимодействия и предоставлением опыта обучения в онлайн-среде, но беспокоились о результатах для учащихся – независимо от того, где они преподавали. Преподавателям, вероятно, по-прежнему будет необходимо проводить дистанционное обучение в ближайшие месяцы и годы, и им понадобятся ресурсы и поддержка, чтобы делать это таким образом, чтобы действительно обеспечить положительные результаты для учащихся.

Литература:

1. Буркина, В.А. О некоторых приоритетах модульного обучения в вузе / В.А. Буркина, Е.И. Титова // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 925-927.
2. Зайцева, Ж.Н. Открытое образование: предпосылки, проблемы и тенденции развития / Ж.Н. Зайцева, Ю.Б. Рубин, В.И. Солдаткин, Л.Г. Титарев, В.П. Тихомиров, А.В. Хорошилов, В.В. Ярных / под общ. ред. В.П. Тихомирова. – М.: Изд-во МЭСИ, 2010. – С. 56-58.
3. Коньшева, А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб.: КАРО, 2005. – 208 с.
4. Курбонов, А.М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам / А.М. Курбонов // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – С. 969-971.
5. Рождественский, Ю.В. Введение в общую филологию / Ю.В.Рождественский. – Москва: Спутник+, 1979. – 213 с.
6. Суворова, А.В. К вопросу о модульном обучении иностранному языку в вузе / А.В. Суворова // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 561-563.
7. Тихомиров, В.П. ДО: история, экономика, тенденции / В.П. Тихомиров // Дистанционное обучение. – 1997. – № 2. – С. 69.
8. Хуторский, А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению / А.В. Хуторский. – М.: ИОСО РАО, 2000. – 200 с.

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 **Бозарова Дилноза Каримжоновна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

магистрант 2 курса биолого-химического факультета **Бозарова Шахноза Каримжоновна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЙ ПРАКТИКУМ В ШКОЛЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В работе представлены результаты исследования методических компетенций учителей Московской области и Республики Карелия в контексте формирования функциональной грамотности обучающихся. В статье обобщаются основные дефициты методических компетенций учителей. На основе обобщения практического опыта преподавания авторами предложены методические разработки, основанные на естественно-научном практикуме и направленные на формирование функциональной грамотности обучающихся по биологии в школе. В статье уделяется внимание разработке системы заданий по биологии, а также постановке и проведению биологического эксперимента школьниками, в рамках решения проблемы кейса. Отмечается необходимость в методической поддержке учителей естественно-научных предметов, в виде разработки методического инструментария, направленного на формирование компетенций естественнонаучной грамотности. В основе предложенного методического материала заложен принцип организации коллективной учебно-познавательной деятельности, при выполнении практикоориентированных кейсов.

Ключевые слова: функциональная грамотность, естественно-научный практикум, методические компетенции учителей, естественнонаучная грамотность, биологический эксперимент, мониторинг, практикоориентированные задачи, научное объяснение явлений, понимание основных особенностей естественнонаучного исследования, интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов.

Annotation. The paper presents the results of a study of the methodological competencies of teachers of the Moscow region and the Republic of Karelia in the context of the formation of functional literacy of students. The article summarizes the main deficits of teachers' methodological competencies. Based on the generalization of practical teaching experience, the authors propose methodological developments based on a natural science workshop and aimed at the formation of functional literacy of biology students at school. The article focuses on the development of a system of tasks in biology, as well as the formulation and conduct of a biological experiment by schoolchildren, as part of solving the case problem. There is a need for methodological support for teachers of natural science subjects, in the form of the development of methodological tools aimed at the formation of competencies of natural science literacy. The article focuses on the training of future biology teachers. It is noted that, first of all, students need to form these competencies in the subjects of the professional block, as well as in methodological disciplines for their further teaching at school.

The proposed methodological material is based on the principle of organizing collective educational and cognitive activity, when performing practice-oriented cases.

Key words: functional literacy, natural science workshop, methodological competencies of teachers, natural science literacy, biological experiment, monitoring, practice-oriented tasks, scientific explanation of phenomena, understanding of the main features of natural science research, interpretation of data and use of scientific evidence to draw conclusions.

Введение. Исследование уровня функциональной грамотности, проведенное Министерством образования Московской области, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», а также АО «Академия Просвещения» в 2020 году показало, что достижения обучающихся в международном сопоставительном исследовании качества образования напрямую зависят от квалификационного уровня учителя [5]. Влияние квалификационных характеристик учителей на образовательный процесс неоспоримо. На основании опроса директоров образовательных организаций в мониторинге, инициированном Министерством образования Московской области, приняло участие 54% учителей, имеющих высшую квалификационную категорию, 27% среднюю, а 19% не имеют квалификации вовсе [5]. В таблице 1 представлены основные достижения обучающихся в мониторинге и их взаимосвязь с уровнем методических, предметных и метапредметных компетенций учителей.

Таблица 1

Зависимость между уровнем функциональной грамотности и уровнем квалификационной категории обучающихся

№ п/п	Вид грамотности	Низкая доля педагогов с высшей квалификацией	Высокая доля педагогов с высшей квалификацией
1	Естественно-научная	457	467
2	Математическая	461	474
3	Читательская	459	463

Процент увеличения уровня естественно-научной грамотности у обучающихся, имеющих высокую долю учителей с высшей квалификацией в сравнении с низкой долей составляет 2,2%, по математической грамотности – 2,9%, по читательской грамотности – 0,87%.

Естественно-научная грамотность обучающихся как в Московской области, так и в Российской Федерации в целом находится на низком уровне по сравнению с другими видами грамотностей.

В работе обозначены основные методические, предметные, метапредметные трудности учителей, а также дан сравнительный анализ профессиональных дефицитов педагогов Московской области и Республики Карелия при организации работы по формированию функциональной грамотности у обучающихся. Методические трудности педагогов негативно влияют на уровень достижений обучающихся, совершенствование традиционных подходов к организации

образовательной деятельности позволит углубить процесс передачи знаний и компенсировать методические дефициты учителей-практиков.

На основании проблемы исследования, целью работы является разработка методического инструментария, основанного на естественно-научном практикуме, который направлен на формирование функциональной грамотности в целом.

Изложение основного материала статьи. Естественно-научная грамотность выступает главной целью школьного биологического образования [4]. С мнением С.В. Суматохина трудно не согласиться, и, действительно, в условиях кардинальных изменений целей и результатов обучения данный тезис приобретает несколько иной смысл. В первую очередь, мы это связываем с тем, что традиционные методы обучения, в той форме, в которой они применяются в школе, не всегда позволяют добиться результатов обучения, заложенных во ФГОС ООО.

Модернизация процесса преподавания предметов естественно-научного цикла идет в сторону применения активных методов обучения, обеспечивающих более глубокое проникновение в суть изучаемых вопросов, позволяющих понять обучающимся как знания, полученные в ходе урока, применять в повседневной жизни [2, 3]. Одним из основополагающих методов изучения биологии является научный метод познания, в основе которого лежит такая организация процесса получения знаний, которая позволяла бы понимать законы развития природы и общества.

Организация обучения предметам естественно-научного цикла в школе на основе метода научного познания, позволит учителю реализовать исследовательский метод обучения [2]. В свою очередь исследовательский метод обучения основывается на системе естественно-научных практикумов. Естественно-научный практикум – это система учебных занятий, имеющих целью практическое освоение естественно-научных знаний и способов действий, т.е. естественно-научный практикум, в основе которого лежит научный метод познания позволяет формировать функциональную грамотность [2, 3].

Естественно-научная грамотность – это способность человека использовать приобретенные в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности.

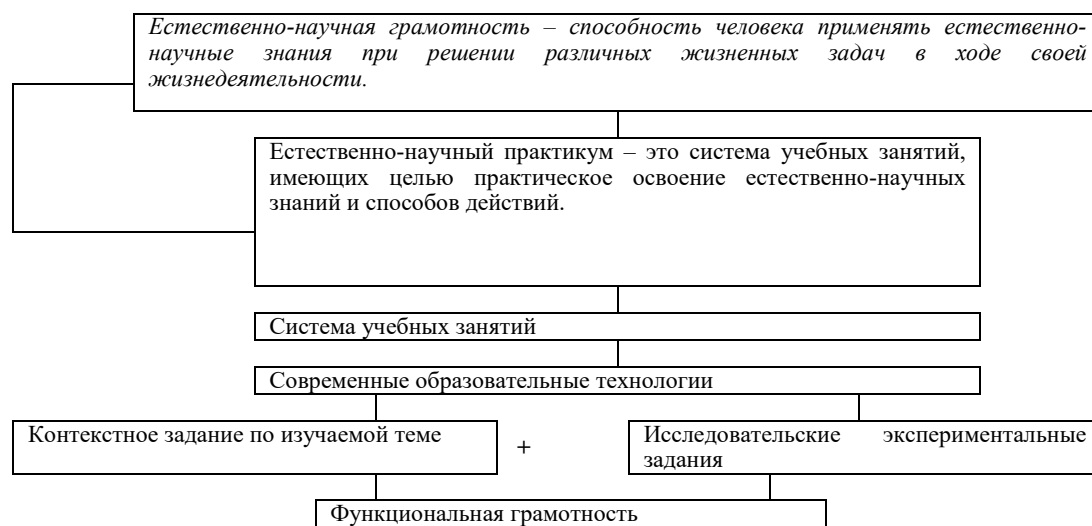
Низкие результаты сформированности компетенций естественнонаучной грамотности у обучающихся по результатам внутреннего мониторинга, по нашему мнению, связано с ограниченным количеством практико-ориентированных и компетентностных заданий, которые представлены в разных линиях УМК по биологии и иным предметам естественно-научного цикла. Решение обозначенной выше проблемы кроется в построении практико-ориентированного образовательного процесса, направленного на формирование необходимых компетенций обучающихся [6]. Таким образом, естественно-научный практикум обеспечит приобретение обучающимся знаний, которые бы он применял в течение жизни [7].

Решение проблемы заключается в применении учителем современных образовательных технологий, методика использования которых представлена ниже [8].

Естественно-научный практикум, основанный на использовании современных образовательных технологий, требует качественно новых исследовательских экспериментальных и контекстных заданий. Исследовательские экспериментальные задания могут проводиться с использованием современного оборудования, а контекстные задания формироваться на основе кейса, прохождение этапов которого позволяет обучающемуся понять тему на практике и получить необходимые навыки работы с оборудованием [1], (схема 1).

Схема 1

Технология естественно-научного практикума



Организация и методы исследования. Исследование проводилось в формате анкетирования в 2020-2021 уч. гг., в Московской области и Республике Карелия. Анкетирование проходило в электронном формате, анкета располагалась на платформе Microsoft Forms. В общей сложности в анкетировании приняло участие 2000 респондентов, стаж работы которых не превышал 3-х лет. На основании ответов респондентов сформулированы проблемные зоны, решение которых представлены в методических наработках по организации естественно-научного практикума.

Методические разработки представляют собой готовый образовательный маршрут обучающихся, направленный на формирование функциональной грамотности в целом, которые строились на основе имеющегося опыта. Основой построения естественно-научного практикума послужил УМК «Линия жизни» В.В. Пасечник 5-6 классы и накопленный опыт учителей-практиков, преподающих в образовательных организациях соответствующего уровня биологию. Естественно-научный практикум строился на основе главы 3 «Жизнедеятельность организмов», которая включает в себя 10 уроков по разным темам: Обмен веществ – главный признак жизни; Почвенное питание растений; Удобрения; Фотосинтез; Питание бактерий и грибов; Гетеротрофное питание; Дыхание растений и животных; Передвижение веществ у растений; Передвижение веществ у животных; Выделение у растений и животных.

Методические разработки строились на основе теоретических изысканий в данной области: анализе и синтезе, обобщения и систематизации существующих практик преподавания биологии в школе.

Результаты исследования. От Московской области в исследовании приняло участие 1112 молодых специалистов. Анкетирование молодых педагогов показало, что около 59,89% респондентов от Московской области имеют представление лишь о некоторых приёмах и технологиях по формированию читательской, математической и естественно-научной грамотности, также они считают, что знаний недостаточно для проведения эффективной работы (табл. 3).

Таблица 3

Результаты анкетирования молодых специалистов Московской области

№ п/п	Вариант ответа анкеты	Количество ответов, чел.		Количество ответов, %	
		МО	РК	МО	РК
1	Да, я очень хорошо понимаю, как организовывать работу по формированию читательской, математической и естественно-научной грамотности, владею необходимым набором приёмов, способов, технологий. Могу делиться опытом.	422	392	37,94	44,14
2	Имею представление лишь о некоторых приёмах, способах и технологиях по формированию читательской, математической и естественно-научной грамотности, но этого недостаточно для моей эффективной работы.	666	459	59,89	51,69
3	Вообще не понимаю, как осуществлять работу по формированию функциональной грамотности обучающихся.	24	37	2,2	4,17

От Республики Карелия в анкетировании приняло участие 888 чел., в целом результаты проведенного исследования в Республике соотносятся с показателями Московской области. От Московской области в анкетировании приняло участие респондентов на 25,23% больше, чем от Республики Карелия (табл. 4).

Таблица 4

Результаты анкетирования респондентов от Московской области (МО) и Республики Карелия (РК)

№ п/п	Вариант ответа анкеты	Количество ответов, чел.		Количество ответов, %	
		МО	РК	МО	РК
1	Да, я очень хорошо понимаю, как организовывать работу по формированию читательской, математической и естественно-научной грамотности, владею необходимым набором приёмов, способов, технологий. Могу делиться опытом.	422	392	37,94	44,14
2	Имею представление лишь о некоторых приёмах, способах и технологиях по формированию читательской, математической и естественно-научной грамотности, но этого недостаточно для моей эффективной работы.	666	459	59,89	51,69
3	Вообще не понимаю, как осуществлять работу по формированию функциональной грамотности обучающихся.	24	37	2,2	4,17

В целом выборка респондентов и результаты проведенного анкетирования репрезентативны, и мы можем говорить о том, что молодые педагоги имеют представление лишь о некоторых способах, технологиях и методах работы по формированию функциональной грамотности обучающихся при обучении разным предметам.

Приведем в пример тот факт, что абсолютное большинство опрошенных двух субъектов Российской Федерации отметили, что содержание и методический аппарат учебников не позволяет вести эффективную работу по формированию функциональной грамотности, т.е. учебники практически не содержат заданий практико-ориентированного и др. характеров (66%).

Таким образом, при разрешении проблемы исследования нами выявлено противоречие между требованием стандарта (ФГОС ООО), отсутствием методической готовности педагогов к осуществлению работы по формированию функциональной грамотности, а также отсутствием в учебниках по предметам необходимого набора практико-ориентированных проблемных заданий. Разрешение данного противоречия заключается в обеспечении учебного процесса готовым методическим инструментарием и его эффективного использования в урочной и внеурочной деятельности, а также формирование умения учителей разрабатывать практико-ориентированные задания в формате естественно-научного практикума.

Опишем естественно-научный практикум на тему: «Жизнедеятельность организмов» на основе УМК «Линия жизни» В.В. Пасечника. Основным аспектом естественно-научного практикума выступает разрешение проблемной ситуации, в сюжет которой включены основные понятия 10 уроков темы главы 3 «Жизнедеятельность организмов» (табл. 5).

Естественно-научный практикум по теме «Жизнедеятельность организмов»

№ п/п	Тема урока	Выполнение лабораторной работы	Разрешение части проблемной ситуации	Результат (усвоение основных понятий)
<p>Проблемная ситуация практикума. В начале мая месяца 2020 года семья пятиклассника Вани Фёдорова, состоящая из 5 человек, приехала на дачу. После зимы необходимо подготовить землю к посадке, благоустроить садовый участок, отремонтировать дом и ульи. Ваня активно помогал папе в ремонте дома и пасики. В это время мама с братом окрашивали молодые саженцы деревьев и производили весеннюю опилровку погибших сучьев и веток после зимы. Дедушка Пётр копал землю, а бабушка вносила удобрения и поливала растения в теплице.</p> <p>Вернувшись на летние каникулы на дачу, Ваня Федоров заметил, что после ремонта пасики у пчёл появился мед, а после опилки кроны деревьев на них появились новые веточки и побеги. У Вани в деревне было много друзей, после посещения друга Вани Саши, Ваня заметил, что у него не такой благоустроенный участок, редис и картошка растут медленно, а груши и яблони вовсе не плодоносят, дом покосился. По всем сторонам участок окружён клёнами, которые создают тень.</p> <p>При наступлении осени Ваня вместе с семьёй собрали богатый урожай картофеля, моркови, свеклы, помидор, перца. Также Ваня ходил вместе с папой собирать мед и обратил внимание на форму сот, а у друга Саши урожая не было совсем. Тогда Ваня спросил у родителей, почему у нас есть урожай, а у соседского друга урожая нет. Родители рассказали мальчику много интересного давайте вместе узнаем, в чем же секрет высокого урожая на даче у Вани?</p>				
1	Обмен веществ – главный признак жизни.	1. Проращивание семени фасоли двумя способами: 1.1. С использованием влажного субстрата; 1.2. С использованием сухого субстрата.	Описание проблемной ситуации в целом.	Понимание откуда организмы получают питательные вещества, необходимые для обмена веществ.
2	Почвенное питание растений.	Лабораторная работа: «Поглощение воды растением». У комнатного растения срезают стебель на высоте 10 см., и на пенёк надевают короткую резиновую трубку. Если почву полить теплой водой, то вода начинает подниматься по трубке и вытекать из неё.	Данный опыт доказывает то, что растения поглощают воду из почвы с веществами, необходимыми для обмена веществ.	Автотрофные и гетеротрофные организмы. Почвенное питание растений.
3	Удобрения.	Лабораторная работа: «Определение всхожести семян гороха». 1. 10 семян гороха проращивают без использования удобрений; 2. 10 семян гороха проращивают с использованием удобрений. Обучающиеся определяют лабораторную всхожесть семян.	Доказательство того, что при внесении удобрений в почву скорость роста и качество урожая у растений возрастает.	Удобрения: минеральные, органические.
4	Фотосинтез.	Лабораторная работа «Фотосинтез» В большую стеклянную банку поставим растение. Затем банку заполним углекислым газом. Докажем присутствие углекислого газа в банке – тлеющей лучинкой. Поставим растение на свет, через некоторое время снова опустим лучику. Лучинка горит.	Доказательство того, что на свету, а не в тени происходит процесс фотосинтеза.	Фотосинтез. Хлорофилл. Хлоропласты. Органические вещества. Космическая роль растений.
5	Питание бактерий и грибов.	Выращивание плесени на питательном субстрате. Описание и зарисовка плесени под микроскопом (бинакуляром).	Доказательство того, что обработка дома фунгицидами помогает избежать гнилостных процессов и разрушение зданий. Обработка деревьев от заражений фитопатогенами..	Сапрофиты. Паразиты.
6	Гетеротрофное питание.	Определение организмов, относящихся к гетеротрофному или автотрофному типу питания.	Доказательство того, что растения – автотрофы, – животные – гетеротрофы.	Гетеротрофное питание. Пищеварение. Животные: растительноядные, плотоядные, всеядные. Хищные растения.

7	Дыхание растений и животных.	Лабораторная работа: «Определение процесса дыхания растением». В пробирку поместить проросшие семена гороха, закрыть плотной пробкой с воздухоотводной трубкой. На расстоянии 10 см. от конца трубки нанести вазелиновое масло и отметить начальную точку нанесения. Затем отслеживать движение капельки масла.	Доказательство того, что растения дышат.	Дыхание. Жабры. Трахеи. Лёгкие. Устьица. Чечевички.
8	Передвижение веществ в растениях.	Лабораторный опыт «Передвижение веществ в растении» Комнатное растение поливают концентрированным раствором красителя, затем наблюдают за изменениями внешнего вида растения.	Доказательство передвижения веществ в клетка растений.	Проводящие ткани. Сосуды. Ситовидные трубки.

Выводы. Таким образом, проведение экспериментов обучающимися доказывает то, что естественно-научные знания могут применяться в повседневной жизни. Естественно-научный практикум, основанный на решении обучающимися практико-ориентированных заданий, обеспечивает формирование исследовательских навыков обучающихся и формирует мотивацию к изучению предмета.

Литература:

1. Бекшаев, И.А. Кейс-метод: составление и использование заданий в учебном процессе / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова, Р.Г. Иванов // Биология в школе. – 2020. – № 2. – С. 31-42.
2. Заграничная, Н.А. Научный метод познания в школьном естественно-научном образовании / Н.А. Заграничная, Л.А. Паршутина, А.Ю. Пентин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – №1. – С. 6-27.
3. Заграничная, Н.А. Естественно-научный практикум как часть системы школьного естественно-научного образования / Н.А. Заграничная, Л.А. Паршутина, А.Ю. Пентин // Школьные технологии. – 2019. – №4. – С. 86-94
4. Суматохин, С.В. Естественно-научная грамотность как цель развития школьного биологического образования / С.В. Суматохин // Биология в школе. – 2019. – №1. – С. 15-22.
5. Сайт Министерства образования Московской области: сайт. – Московская область, 2021. – URL: Информационный отчёт о результатах мониторинга уровня функциональной грамотности обучающихся 8-х классов образовательных организаций Московской области (12-19.10.2020) (mosreg.ru)/ (дата обращения: 30.10.2021). – Режим доступа: <https://clck.ru/YXW5k>
6. Мишина, О.С. Естественно-научная грамотность как аксиологический ориентир современного школьного биологического образования / О.С. Мишина, Р.Г. Иванов, О.А. Завальцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 119-122.
7. Мишина, О.С. Методический инструментарий для формирования естественно-научной грамотности у школьников / О.С. Мишина, О.А. Завальцева, Р.Г. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 84-91.
8. Мишина, О.С. Формирование естественно-научной грамотности у обучающихся по биологии в школе при реализации инклюзивного подхода / О.С. Мишина, Р.Г. Иванов, О.А. Завальцева // Инклюзивное образование: теория и практика: материалы VI Международной науч.-практ. конф., / под общ. ред. И.А. Ахметшиной. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 267-272.

Педагогика

УДК 37.026

преподаватель кафедры русского языка и культуры речи Мокришева Вероника Сергеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СЛУШАТЕЛЕЙ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье предпринята попытка определить степень влияния эмоционального интеллекта преподавателя РКИ на академические достижения китайских слушателей в процессе обучения. Методическую базу исследования составил метод анализа теоретического материала. Для достижения поставленной цели были определены три задачи исследования. В рамках решения первой задачи была исследована сущность эмоционального интеллекта, связь эмоционального интеллекта преподавателя РКИ с успешностью образовательного процесса при работе с иностранными студентами. Во рамках второй задачи были проанализированы специфика китайского менталитета и проистекающие из неё особенности установления психологического комфорта на уроках РКИ в китайской аудитории. Были также определены ключевые трудности установления психологического комфорта, характерные китайской аудитории. В ходе исследования было выявлено, что существует положительная корреляция между эмоциональным интеллектом преподавателя РКИ и эмоциональным интеллектом студентов, которая в свою очередь оказывает определенное воздействие на успех академических результатов студентов. В рамках третьей задачи были разработаны рекомендации по повышению эмоционального интеллекта преподавателя РКИ и преодолению характерных при работе с китайскими слушателями трудностей по установлению психологического комфорта. Научная новизна данного исследования состоит в том, что на сегодняшний день в научном сообществе не существует всеобъемлющего понимания работы механизма эмоционального интеллекта, тем более применительно к обучению РКИ китайских слушателей на подготовительном факультете. Данное исследование пополнит теоретическую базу своими выводами по предмету связи эмоционального интеллекта и образовательного процесса. В результате были даны рекомендации преподавателю РКИ по созданию конкретных педагогических условий, способствующих повышению качества образовательного процесса в китайской аудитории.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность преподавателя, китайские студенты, психологический комфорт, РКИ.

Annotation. This article attempts to determine the degree of influence of the emotional intelligence of a teacher of Russian as a foreign language on the academic achievements of Chinese students in the learning process. The methodological basis of the study is the method of analysis of theoretical material. To achieve this goal, three research tasks were identified. As the solution of the first task, the essence of emotional intelligence, the relationship of emotional intelligence of a teacher of the Russian language with the success of the educational process when working with foreign students were investigated. In the second task, the specifics of the Chinese mentality and the resulting features of establishing psychological comfort in Russian lessons in the Chinese audience were analyzed. The key difficulties of establishing psychological comfort characteristic of the Chinese audience were also identified. The study revealed that there is a positive correlation between the emotional intelligence of a teacher of Russian as a foreign language and the emotional intelligence of students, which in turn has a certain impact on the success of students' academic results. In the third task, recommendations were developed to improve the emotional intelligence of a Russian language teacher and overcome the difficulties of establishing psychological comfort that are characteristic when working with Chinese listeners. The scientific novelty of this study is that there is no comprehensive understanding of the mechanism of emotional intelligence in the scientific community as for today, especially in relation to teaching Russian as a foreign language to Chinese students at the preparatory faculty. This study supplements the theoretical base with its conclusions on the subject of the relationship between emotional intelligence and the educational process. As a result, recommendations were given to the teacher of Russian as a foreign language to create specific pedagogical conditions that contribute to improving the quality of the educational process in the Chinese audience.

Key words: emotional intelligence, emotional competence of a teacher, Chinese students, psychological comfort, Russian as a foreign language.

Введение. Как известно, пропорционально укреплению отношений между Китаем и Россией растут и академические обмены между странами, и с каждым годом доля экспорта образования из России в Китай стабильно возрастает. Последние события, связанные с санкционным режимом Запада против России в ответ на «Украинскую операцию», стали толчком для более тесного сотрудничества России с Китаем, что неминуемо приведёт к значительному увеличению потока китайских студентов в российские вузы. По этой причине преподавателям русского языка как иностранно (РКИ) крайне необходимо научиться устанавливать с китайскими студентами продуктивный и эффективный образовательный диалог, чтобы помочь им успешно освоить образовательную программу. Однако для достижения этой цели преподаватель РКИ должен решить ряд задач: изучить особенности менталитета китайцев, обеспечить психологический комфорт на своих занятиях, установить со студентами доброжелательные отношения и много другое.

На наш взгляд, эмоциональный интеллект (ЭИ), или эмоциональная компетентность, преподавателя РКИ представляется одним из ключей к выполнению вышеуказанных задач, поскольку он напрямую влияет на качество и уровень социально-психологической адаптации иностранных студентов, а эти показатели, в свою очередь, определяют успех образовательного процесса. Этим обстоятельством и объясняется актуальность выбранной темы. Таким образом, наше исследование нацелено на определения степени корреляции ЭИ преподавателя РКИ с академическими результатами китайских студентов в процессе обучения.

Изложение основного материала статьи. Сущность, структура и функции эмоционального интеллекта.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» был использован в 1990 году П. Соловей. Отметим, что в нашем исследовании «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» представляются взаимозаменяемыми терминами. Российские ученые С. Шабанов и А. Алешина определяют ЭИ как способность человека использовать информацию об эмоциях, своих и чужих. Согласно Д. Гоулману, у человека два ума: одним он думает, а другим чувствует. Он разработал концепцию, по которой у человека есть эмоциональный (EQ) и рациональный интеллект (IQ), при том, что в жизни человека наибольшая роль отдана эмоциональному интеллекту [7, С. 17]. Д. Майер и П. Саловей под ЭИ понимают способность судить об эмоциях, чтобы улучшить процесс мышления. Они также определили, что ЭИ помогает человеку контролировать свои и чужие чувства с целью управлять своими действиями и мышлением [14, С. 5]. Несмотря на разности в формулировках, все учёные сходятся во мнении, что чем выше ЭИ человека, тем лучше он определяет и интерпретирует свои эмоции и эмоции других людей, а так их контролирует и использует в своих целях.

Российские исследователи предложили пять структурных элементов ЭИ: самоосознание (распознавание своих собственных чувств), управление собственными эмоциями, самомотивация (контроль над своими эмоциями для достижения поставленной цели), распознавание эмоций окружающих, умение управлять эмоциями окружающих для установления взаимоотношений.

Если человек обладает высоким ЭИ, это в значительной степени помогает ему коммуницировать с другими людьми. А Д. Майер даже определил точный процент вклада ЭИ в успех – 25% [1, С. 443].

Существует ряд исследований на определение корреляции ЭИ преподавателя и восприятию учебного материала студентами. Согласно работе Э. Поднебесной, низкий ЭИ преподавателя может привести к снижению значимости его предмета у студентов, а также к полной индифферентности студентов к урокам с таким педагогом. Преподаватель с высоким ЭИ тратит необходимое количество сил и времени на установление атмосферы ободрения в классе и всегда прислушивается к чувствам учащихся; он всегда считается с ожиданиями студентов; выделяется энтузиазмом в образовательном процессе; является превосходным экспертом по аудированию [10, С. 442]. Все эти качества необходимы для поддержания гармоничных отношений со студентами.

Л.А. и М.А. Безбородовы связывают низкий ЭИ преподавателя с негативными эмоциями студентов при работе с ним, с их напряженными отношениями с преподавателем и даже с сокурсниками, что, как следствие, приводит к затруднениям в обучении. Кроме того, ЭИ имеет положительную корреляцию с академической успеваемостью студентов. Без формирования ЭИ совершенно невозможно успешное обучение человека. Это объясняется тем, что эмоции человека регулируют его поведение и жизнь в целом. У эмоций выделяют четыре функции: мотивационно-регулирующую (призыв к действию), коммуникативную (считывание эмоций других), сигнальную (демонстрация эмоций другим) и защитную (моментальное реагирование на опасность). Поэтому человек с развитым ЭИ может использовать свои эмоции и эмоции других людей как инструмент в достижении своих целей [3, С. 53]. Важно отметить, что развитый ЭИ подразумевает умение различать оттенки чувств и эмоций, что позволяет ему устанавливать отношения, полные взаимопонимания.

Преподаватель может использовать свой ЭИ в учебном процессе, поскольку эмоциональная передача материала эффективно фиксирует внимание студентов и поддерживает их интерес. Так, преподаватель может транслировать студентам чувства комфорта, расслабленности, эмпатии к ним, что установит психологический комфорт на занятиях и даст возможность студентам достичь более высоких академических результатов [3, С. 55].

ЭИ преподавателя имеет ключевое влияние на становление ЭИ студентов. И ЭИ студентов развивается в прямой зависимости от ЭИ преподавателя, то есть чем выше этот показатель у преподавателя, тем выше он будет у студента, и наоборот. Студенты перенимают от преподавателя не только профессиональные умения и знания, но и поведенческие паттерны, жизненные установки и многое другое. Если преподаватель представляется студентам воплощением личностного

и профессионального идеала, то они могут проявлять стремление к подражанию преподавателю [4, С. 35]. Так, посредством высокого ЭИ преподаватель может вызвать у студентов уважение и стремление к освоению его дисциплины.

Развитие ЭИ у педагога особенно в условиях дистанционного обучения и активного применения информационных технологий является обязательным. А студенты в современной образовательной среде имеют право требовать от преподавателя высокого ЭИ, поскольку это позволит им избежать целого ряда проблем в процессе образования [13, С. 108].

Высокий ЭИ способствует более успешному взаимодействию людей и положительно влияет на процесс обучения, делая его благоприятным и более комфортным. Кроме этого, ЭИ выступает одним из ключевых факторов формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов, что является ключевой задачей для усвоения иностранного языка, в частности русского языка [2].

Особенности китайского менталитета и принципы установления психологического комфорта на уроках РКИ в китайской аудитории.

При работе с представителями другой культуры преподавателю РКИ крайне важно учитывать их психологические, этнокультурные, психолингвистические особенности с целью найти подходящий подход к работе с ними [12]. Китайский менталитет российскому преподавателю РКИ может представиться совершенно непостижимым и сложным, однако эту трудность обязательно необходимо разрешить.

Среди китайских студентов преобладают интровертные ориентации, нежели экстравертные, с чем связана их некоторая замкнутость и нежелание вступать в активное взаимодействие с преподавателем, а порой и с товарищами по группе. В восточной культуре рефлексивное и эмоциональное начало табуируются, чем и обусловлено кажущаяся на первый взгляд свойственная китайским студентам эмоциональная индифферентность. На Востоке человек рассматривается с точки зрения системы, с чем связаны отсутствие склонности брать на себя ответственность и жесткая самоцензура. В китайском менталитете индивидуальность растворяется в коллективе, поэтому китайские студенты не склонны к инициативе, очень чувствительны к повышенному вниманию и избегают всевозможных ситуаций, где можно «упасть в грязь лицом» [12]. Китайские студенты значительно хуже российских распознают лицевые экспрессии, что объясняется их закрытостью и интровертностью, однако их способность к эмоциональной отходчивости и управлению своими эмоциями несколько выше [9, С. 24].

Отметим, что при работе с иностранными студентами, в частности, с китайскими, преподавателю РКИ крайне важно обеспечить психологический комфорт на своих занятиях. В доброжелательной, раскрепощенной обстановке у студентов гораздо больше шансов на ускоренное и успешное овладение материалом. Для этого преподавателю необходимо дать возможность студентам получать положительное подкрепление в виде хорошей оценки, похвалы, выражения участия. Благодаря этому у студента закрепится не только благоприятное отношение к преподавателю и его предмету, но и улучшатся академические результаты [11, С. 170]. Субботина И.М. также отмечает, что созданию психологического комфорта преподавателю поможет развитие эмоциональной компетентности, которая понимается ей и её коллегами как совокупность эмпатии, рефлексии, саморегуляции и контроля над чувствами и эмоциями других людей.

Ванюшкина Н.А. утверждает, что именно от преподавателя зависит стремление студента к приобретению новых знаний. При работе с азиатской аудиторией преподаватели РКИ часто сталкиваются с проблемой скованности студентов и их неготовности к эмоциональному воздействию, что обусловлено спецификой их этнопсихологии. Поэтому первоочередной задачей для педагога в такой аудитории становится развития у студентов ЭИ, что представляется невозможным, если его собственный ЭИ невысок [6, С. 76].

Итак, среди основных трудностей по установлению психологического комфорта в китайской аудитории, с которыми сталкивается преподаватель РКИ, можно выделить следующие:

1. Замкнутость, нежелание вступать в активное и эмоционально взаимодействие с преподавателем, отсутствие инициативы;

2. Внешняя эмоциональная индифферентность, неумение открыто выражать свои эмоции.

Рекомендации для преподавателя РКИ, работающего с китайскими слушателями, по повышению его эмоционального интеллекта.

Для разрешения определенных выше проблем преподавателю РКИ, работающему в китайской аудитории, мы предлагаем следующие виды работы, направленные на себя и на студентов:

1. Причиной замкнутости, нежелания вступать во взаимодействие с преподавателем и отсутствием инициативы часто стоит страх «упасть в грязь лицом» и такой же замкнутый, авторитарный преподаватель, который постоянно критикует студентов за ошибки и не поддерживает их стремления к взаимодействию и достижению высоких академических результатов. Для этого преподавателю РКИ важно научиться делать студентам положительное подкрепление и эффективную критику. Когда студент делает маленькие успехи, это необходимо заметить, похвалить его перед другими студентами и поблагодарить за проделанную работу. Таким поведение преподаватель поможет студенту сформировать стимул для дальнейшей работы и покажет свою поддержку, что он равно разделяет радость студентов за их успехи. Если китайский студент совершил ошибку, его нельзя открыто при всех критиковать и высмеивать, потому что такое поведение преподавателя станет причиной их ухудшения отношений, возможно даже снизит интерес студента к предмету. Для того, чтобы указать студенту на его ошибку, его лучше позвать подойти после занятий, показать, что было сделано неправильно, объяснить, как это необходимо выполнять правильно, подбодрить, успокоить, что эта ошибка незначительна, если её вовремя устранить. Эффективная критика поможет студенту более положительно реагировать на свои промахи и научить не бояться совершить ошибку. А такой подход к критике представит преподавателя в глазах студентов в положительном образе, как своего союзника, что значительно увеличит их интерес к предмету и стремление к улучшению своих академических результатов.

2. Для научения китайских студентов открыто выражать свои эмоции преподавателю РКИ, в первую очередь, важно подавать пример. То есть, он должен открыто показывать свою радость, грусть, неудовольствие и т.д., чтобы студенты научились считывать эти эмоции и смогли перенять паттерн поведения. Большую помощь преподавателю может оказать методика психодрамы. Эта методика подразумевает раздачу студентам ролей, которые отличаются определенными особенностями и выражением каких-то конкретных эмоций, а студенты, в рамках роли научаются открыто выражать данные им по заданию эмоцию. Преподаватель также может принять участие в таком представлении, что поможет сблизить его со студентами и продемонстрировать собственный пример. Например, можно задать группе обсудить какой-то сложный социальный вопрос, и дать студентам роли: поддерживающих «за», рьяно протестующих, сомневающихся, нейтральных и т.д. Этот опыт поможет студентам отпустить самоконтроль, поскольку они играют роль, которая не имеет к ним никакого отношения, и научиться выражать определенное мнение и отстаивать свою позицию. Для этой цели также подойдёт театральная постановка или метод, которая не уступает методу психодрамы.

Выводы. Эмоциональный интеллект – это способность человека распознавать и использовать свои и чужие эмоции для достижения определенных целей. В образовательной среде эмоциональный интеллект преподавателя играет одну из

ключевых ролей. Благодаря высокому эмоциональному интеллекту преподавателя у студентов облегчается процесс социопсихологической и образовательной адаптации, устанавливаются взаимоотношения с преподавателем в положительном ключе, в связи с чем увеличивается интерес к его предмету. Кроме того, существует значительная корреляция между уровнем эмоционального интеллекта преподавателя и академическими успехами студентов. При работе с иностранными студентами в процессе реализации программы РКИ эмоциональный интеллект преподавателя является важным фактором развития у студентов коммуникативной компетенции, без которой невозможно всецелое овладение русским языком.

Исходя из специфики китайской культуры, психологии, менталитета, процесс взаимодействия преподавателя РКИ с китайской аудиторией требует дополнительных знаний и понимания этих особенностей. Для организации образовательного процесса в аудитории необходимо добиться психологического комфорта. При положительной, доброжелательной и полной понимании атмосфере студенты смогут добиться гораздо более высоких академических результатов. Чтобы добиться этой цели преподаватель РКИ должен обладать эмоциональной компетентностью, или высоким эмоциональным интеллектом, чтобы уметь установить теплые эмоциональные отношения со студентами. Кроме того, преподавателю РКИ важно развивать у студентов их эмоциональный интеллект, что невозможно при собственном низком. Основными трудностями в китайской аудитории, с которыми сталкивается преподаватель РКИ, являются замкнутость, нежелание вступать в активное и эмоционально взаимодействие с преподавателем, отсутствие инициативы; внешняя эмоциональная индифферентность, неумение открыто выражать свои эмоции. Для преодоления этих трудностей преподаватель РКИ должен научиться поддерживать и ободрять студентов, а также эффективно критиковать. Преподавателю следует научиться определять свои собственные эмоции и чувства и эмоциональный фон студентов, понимать их причину и менять его в положительное и необходимое для успешного образовательного процесса русло.

Литература:

1. Андреева, Ю.С. Эмоциональный интеллект / Ю.С. Андреева // Сборник трудов IV всероссийского конгресса молодых ученых. – Спб.: Университет ИТМО. – 2015. – С. 23-27.
2. Арзамасцева, Н.Ю. Эмоциональный интеллект как средство формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов на занятии по РКИ / Н.Ю. Арзамасцева, Э.С. Рагулина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – №1 (53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-kak-sredstvo-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-u-inostrannyh-studentov-na-zanyatii-po-rki> (дата обращения: 16.09.2022).
3. Безбородова, Л.А. Эмоциональный интеллект как важный фактор коммуникативного взаимодействия преподавателя и студентов / Л.А. Безбородова, М.А. Безбородова // Наука и школа. – 2018. – №3. – С. 52-57.
4. Буянова, С.М. Взаимосвязь эмоционального интеллекта студентов и преподавателей / С.М. Буянова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2021. – №6. – С. 34-38.
5. Ван, Ю. Эмоциональный интеллект и социально-психологическая адаптация иностранных студентов в российских вузах (на примере китайских студентов) / Ю. Ван // Проблемы современного образования. – 2018. – №2. – С. 65-71.
6. Ванюшина, Н.А. Психотерапевтический подход в обучении русскому языку как иностранному / Н.А. Ванюшина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – №2. – С. 73-81.
7. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ, 2009. – 478.
8. Мокрищева, В.С. Объективные и субъективные трудности в процессе изучения русского языка как иностранного (на примере китайских студентов НИУ «Белгородский государственный университет») / В.С. Мокрищева, Т.В. Самосенкова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №7. – С. 707-715.
9. Пилишвили, Т.С. Особенности эмоционального интеллекта и субъективного благополучия российских и китайских студентов / Т.С. Пилишвили, Ю.А. Дюкарева // КПЖ. – 2019. – №4 (135). – С. 112-118.
10. Поднебесная, Э.И. Эмоциональный интеллект преподавателей как важный компонент в процессе обучения / Э.И. Поднебесная // Ученые записки университета Лесгафта. – 2021. – №6 (196). – С. 440-443.
11. Субботина, И.М. Создание психологического комфорта на уроках РКИ / И.М. Субботина, Ю.А. Климова, О.Н. Кравченко // КПЖ. – 2020. – №2 (139). – С. 167-171.
12. Таирова, А.В. Учёт особенностей менталитета учащихся из КНР в обучении РКИ в ВлГУ / А.В. Таирова, А.А. Качалова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №6 (3). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchyot-osobennostey-mentaliteta-uchaschihsya-iz-knr-v-protssesse-obucheniya-rki-v-vlgu> (дата обращения: 16.09.2022).
13. Черкезов, С.Е. Значимость эмоционального интеллекта преподавателя ВУЗА для студентов / С.Е. Черкезов, Е.В. Ефимова, Т.Н. Шарыпова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – №1. – С. 102-109.
14. Mayer, J.D. What is emotional intelligence? Emotional development and emotional Intelligence: Educational Implications / P. Salovey, D. Sluyter. – New York: Perseus Books Group, 1997. – P. 3-31.

Педагогика

УДК 372.834

аспирант Мокшев Дмитрий Петрович

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

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ КЕЙСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ

Аннотация. Статья посвящена использованию практико-ориентированных кейсов в процессе формирования такого интегративного качества личности, как ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам. Цель работы – показать педагогические возможности указанного средства при формировании ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Во введении обоснована актуальность работы, а также показан общий ход и логика исследования автора. Основным методом исследования в статье является анализ научной литературы, посвящённой применению кейс-метода в обучении праву. Также в статье анализируются экспериментальные данные, полученные в результате внедрения практико-ориентированных кейсов в процесс обучения в рамках авторской программы по формированию ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Приводятся мнения исследователей по вопросу использования кейс-метода в обучении. Особое внимание уделено рассмотрению в научной литературе такого вида кейсов, как практико-ориентированные кейсы. В статье вводится авторское определение понятия «практико-ориентированные кейсы»,

приводятся конкретные примеры применения данного средства в реальном педагогическом процессе. Опыт применения практико-ориентированных кейсов доказал свою эффективность в ходе педагогического эксперимента, проведённого в 2020-2021 учебном году. На основании всего вышесказанного сделан логичный вывод о том, что практико-ориентированные кейсы являются эффективным средством формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

Ключевые слова: практико-ориентированные кейсы, формирование, ценностное отношение, старшеклассник, правовые нормы.

Annotation. The article is devoted to the use of practice-oriented cases in the process of forming such an integrative personality quality as the senior school pupils' value attitude to legal rules. The purpose of the work is to show the pedagogical possibilities of this tool in the formation of the senior school pupils' value attitude to legal rules. The introduction substantiates the relevance of the work, and also shows the general course and logic of the author's research. The main method of research in the article is the analysis of scientific literature devoted to the application of the case method in teaching law. The article also analyzes experimental data obtained as a result of the introduction of practice-oriented cases into the learning process within the framework of the author's program on the formation of the senior school pupils' value attitude to legal rules. The opinions of researchers on the use of the case method in teaching are given. Special attention is paid to the consideration in the scientific literature of such type of cases as practice-oriented cases. The article introduces the author's definition of the concept of "practice-oriented cases", provides specific examples of the use of this tool in the real pedagogical process. The experience of using practice-oriented cases proved its effectiveness during the pedagogical experiment conducted in the 2020-2021 academic year. Based on all of the above, a logical conclusion is made that practice-oriented cases are an effective means of forming of the senior school pupils' value attitude to legal rules.

Key words: practice-oriented cases, forming, value attitude, senior school pupil, legal rules.

Введение. Сегодня, когда наша страна твёрдо встала на путь построения демократического гражданского общества, возрастает запрос на воспитание нового поколения граждан с современным мировоззрением и твёрдой гражданской позицией. Изменения в Конституции Российской Федерации, а также в Федеральном законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации», произошедшие за последнее время, имеют чёткий гуманистический уклон. В частности, в статье 2 ФЗ «Об образовании...» внимание акцентируется на особой роли воспитания в процессе формирования у учащихся уважения к закону и правопорядку [9]. В подобной ситуации особую актуальность приобретает формирование такого интегративного качества личности, как ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам. Работа является частью исследования автора, посвящённого формированию ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. На предыдущих этапах исследования нами было дано определение понятия «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам», определены компоненты, критерии, уровни [7], педагогические условия [5], а также некоторые средства формирования данного интегративного качества личности [4; 6]. В данной статье мы уделим внимание такому средству формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам, как практико-ориентированные кейсы.

Цель данной работы – показать педагогические возможности практико-ориентированных кейсов в процессе формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

Изложение основного материала статьи. Положительные аспекты использования кейс-метода в обучении в своих работах отмечали многие отечественные исследователи. Так, О.А. Лукаш говорит о том, что «ценность кейс-метода заключается в том, что он является практико-ориентированным, даёт возможность применять полученные правовые знания в конкретных жизненных ситуациях, в профессиональной деятельности» [3, С. 488], Н.Л. Лежнина отмечает, что кейс-метод «...способствует созданию первых продуктивных стереотипов избранной деятельности и обогащает бесценным опытом, в том числе ошибочных рассуждений и решений, полученным, к счастью, в учебной ситуации» [2, С. 68]. Профессор, доктор педагогических наук А.С. Прутченков справедливо замечает, что «грамотно составленный кейс, как правило, учит искать нетривиальные подходы, ... развивает независимость мышления, достаточно адекватно иллюстрируя реальную жизнь» [8, С. 26-27].

При этом некоторые исследователи особо выделяют такой вид кейсов, как практико-ориентированные кейсы [1; 10]. В частности, Л.П. Качалова и Л.Г. Светоносова отмечают, что «ядром практико-ориентированных кейс-ситуаций является описание проблемной ситуации, решение которой актуализирует профессиональные знания студентов» [1, С. 73].

В целях формирования у читателя более целостного представления о проделанной нами работе, введём авторское определение понятия «практико-ориентированные кейсы». В нашем понимании, практико-ориентированные кейсы – это специально смоделированные педагогом ситуации, для успешного разрешения которых от учащихся требуется применить в своём поведении знание правовых норм и предписаний.

Изначально на теоретическом этапе исследования нами были выделены 5 компонентов ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам: потребностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческо-деятельностный и рефлексивно-оценочный [7, С. 56].

Нами также были выявлены уровни сформированности ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам: практико-ориентированный, нейтральный и противоречивый (нейтрально-нигилистический), а также содержательные критерии [7, С. 58].

Всё вышесказанное послужило теоретическим базисом для дальнейшей экспериментальной деятельности по формированию ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

Эффективность применения практико-ориентированных кейсов в качестве средства формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам была проверена нами в ходе педагогического эксперимента.

Экспериментальная работа по формированию ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам проходила на базе ГБОУ «Курганская областная школа дистанционного обучения» в 2020-2021 учебном году. В экспериментальную группу вошло 10 учащихся 9-х – 11-х классов. Контрольная группа была сформирована на базе МКОУ «Мулымская СОШ» (Ханты-Мансийский АО, Кондинский р-н, посёлок Мулымья) и включала в себя 15 учащихся (контрольная группа была сформирована учителем истории и обществознания Мальцевой Марией Сергеевной).

По итогам диагностики уровня сформированности поведенческо-деятельностного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам на констатирующем этапе эксперимента нами были получены следующие данные:

1) Экспериментальная группа: 1 учащийся (10%) находился на практико-ориентированном уровне сформированности компонента; 3 человека (30%) имели нейтральный уровень; 6 человек (60%) находились на противоречивом (нейтрально-нигилистическом) уровне сформированности поведенческо-деятельностного компонента.

2) Контрольная группа: 5 учащихся (33,33%) имели нейтральный уровень сформированности компонента, 10 учащихся (66,67%) имели противоречивый (нейтрально-нигилистический) уровень сформированности ценностного отношения к правовым нормам. Практико-ориентированного уровня в контрольной группе зафиксировано не было.

Формирующий этап эксперимента заключался в реализации разработанной нами программы дополнительного образования «Ценности права». Большинство занятий по программе было разбито на 5 блоков по числу выделенных компонентов. В центре внимания на каждом занятии по программе находилось одно право или обязанность человека и гражданина. В целях формирования каждого из означенных компонентов ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам использовались специально подобранные педагогические средства. В частности, работа с нормативно-правовыми актами использовалась в качестве основного средства формирования когнитивного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам, правовая дискуссия – на этапе формирования эмоционально-ценностного компонента и т.д.

Практико-ориентированные кейсы использовались нами как основное средство формирования поведенческо-деятельностного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

Приведем примеры практико-ориентированных кейсов, использовавшихся нами в ходе реализации программы дополнительного образования «Ценности права» (см. таблицу 1).

Таблица 1

Примеры практико-ориентированных кейсов, использованных в процессе формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам

Тема занятия	Практико-ориентированный кейс
Ценность права на труд.	Вы – директор крупной компании. К Вам на должность IT-специалиста пришла устраиваться беременная девушка. При этом её образование, квалификация и опыт работы полностью соответствуют требованиям компании. Каковы будут Ваши действия? (Правильный ответ: приму девушку на работу, так как согласно статье 64 Трудового кодекса Российской Федерации, запрещается отказывать в заключении трудового договора женщинам по мотивам, связанным с беременностью или наличием детей).
Ценность права на образование.	Ты окончил 9-й класс! Ты счастлив, позади основная школа. Ты всегда мечтал поступить в медицинский университет и получить профессию врача. Можешь ли ты прямо сейчас осуществить свою мечту? Что тебе необходимо сделать, чтобы твоя мечта сбылась? (Предполагаемый ответ: нет, прямо сейчас осуществить мечту не получится, поскольку согласно части 2 статьи 69 Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации», к освоению программ бакалавриата или программ специалитета допускаются лица, имеющие среднее общее образование. Среднее общее образование в России составляет 11 классов. Таким образом, для осуществления мечты необходимо окончить обучение в 10-м и 11-м классах и сдать Единый государственный экзамен (ЕГЭ)).
Ценность защиты прав и обязанностей супругов.	Вадим и Елена прожили в браке 10 лет. Брачный договор они не заключали. В период брака они приобрели 2-х комнатную квартиру. Титульным владельцем (то есть тем, кто указан в свидетельстве о собственности, на кого записана квартира) являлся Вадим. После 10 лет в браке супруги решили развестись. На правах титульного собственника Вадим провёл отчуждение всей квартиры (продал, подарил и т.д.). При этом муж не предложил Елене предварительный раздел жилплощади между ними, например по ½ и не передал соответствующую денежную сумму за «долю» Елены в квартире. Какой режим имущества супругов нарушен в данном случае? Как следует вести себя Елене, чтобы отстоять свои права? (Предполагаемый ответ: в данном случае нарушен законный режим имущества супругов. Бывшая жена вправе подать иск о разделе общего имущества супругов в течении трёх лет с того момента, как она узнала или должна была узнать о нарушении своих прав (часть 7 статьи 38 Семейного кодекса РФ)).

По итогам учебного года была проведена контрольная диагностика уровня сформированности поведенческо-деятельностного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Нами были получены следующие результаты:

1) Экспериментальная группа: 7 учащихся (70%) находился на практико-ориентированном уровне сформированности компонента; 3 человека (30%) имели нейтральный уровень; противоречивого (нейтрально-нигилистического) уровня в экспериментальной группе выявлено не было.

2) Контрольная группа: 7 учащихся (46,67%) имели нейтральный уровень сформированности компонента, 8 учащихся (53,33%) имели противоречивый (нейтрально-нигилистический) уровень сформированности ценностного отношения к правовым нормам. Практико-ориентированного уровня в контрольной группе зафиксировано не было.

Выводы. Ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам – важнейшее интегративное качество личности, которое позволяет молодому человеку чувствовать себя полноценной и неотъемлемой частью гражданского общества, осознавать важность соблюдения действующего законодательства, уметь в нём ориентироваться, отстаивать собственные права и права других людей. Поведенческо-деятельностный компонент является одним из ключевых в данном качестве личности, поскольку именно он отвечает за взаимодействие личности с социумом, за совершаемые ею поступки и предпринимаемые действия. Практико-ориентированные кейсы помогают сформировать навыки правового поведения, что доказано по итогам проведённого нами педагогического эксперимента. Таким образом, практико-ориентированные кейсы являются эффективным средством формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

Литература:

1. Качалова, Л.П. Понятие, виды и характеристика практико-ориентированных кейс-ситуаций, используемых в подготовке будущих педагогов / Л.П. Качалова, Л.Г. Светоносова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(52). – С. 73-75.

2. Лежнина, Л.В. Кейс-метод в обучении педагогов-психологов: научно-методический аспект / Л.В. Лежнина // Наука и школа. – 2008. – № 5. – С. 68-70.

3. Лукаш, О.А. Использование кейс-метода в процессе формирования правовой компетентности студентов колледжа культуры / О.А. Лукаш // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2011. – № 1. – С. 483-488.

4. Мокшев, Д.П. Логико-эмоциональная ритмика как средство формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам / Д.П. Мокшев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(157). – С. 81-84.
5. Мокшев, Д.П. Педагогические условия формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам / Д.П. Мокшев // Kant. – 2021. – № 2(39). – С. 371-374.
6. Мокшев, Д.П. Правовая дискуссия как средство формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам / Д.П. Мокшев // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 3(231). – С. 65-69.
7. Мокшев, Д.П. Теоретические основы процесса формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам / Д.П. Мокшев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 10(153). – С. 56-60.
8. Прутченков, А.С. Кейс-метод в преподавании экономики в школе / А.С. Прутченков // Экономика в школе. – 2007. – № 2. – С. 22-41.
9. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Российская газета. – 2012. – 31 декабря.
10. Черникова, Е.В. Практико-ориентированные кейсы как средство реализации компетентностного подхода / Е.В. Черникова, М.Б. Аржаник // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2014. – № 6(14). – С. 307-309.

Педагогика

УДК 372.834

аспирант Мокшев Дмитрий Петрович

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

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ (ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ)

Аннотация. Статья посвящена аналитическому рассмотрению научных исследований, связанных с формированием ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Статья носит обзорный характер. Охватывается период со второй половины 20-го века до наших дней. Целью статьи является систематизация и краткий авторский анализ основных научных трудов, в той или иной степени повлиявших на проблему формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Актуальность проблемы формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам на сегодняшний день не вызывает сомнений. Сегодня, когда перед Россией стоят глобальные внешние вызовы, наша страна как никогда остро нуждается во внутренней социальной консолидации. Одним из главных консолидирующих факторов должно стать уважение к национальной правовой системе, принятие правовых основ как личной ценности. Формировать данное качество необходимо со школьной скамьи, так как именно в школьном возрасте закладывается фундаментальный личностный базис, который будет лежать в основе мировоззренческой позиции человека на протяжении всей его последующей жизни. Авторские позиции в статье изложены и проанализированы в хронологическом порядке. В качестве вывода мы постулируем тезис о том, что проблема формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам является одной из основных в рамках господствующей сегодня гуманистической образовательной парадигмы. Данное обстоятельство позволяет ей не только не терять своей значимости, но и обретать всё новые грани актуальности, привлекая внимание современных учёных и открывая новые горизонты научной деятельности.

Ключевые слова: формирование, ценностное отношение, старшеклассник, правовые нормы, интегративное качество личности, обзор исследований.

Annotation. The article is devoted to the analytical consideration of scientific research related to the formation of the senior school pupils' value attitude to legal rules. The article is of an overview nature. The period from the second half of the 20th century to the present day is covered. The purpose of the article is to systematize and briefly analyze the author's main scientific works, which to one degree or another influenced the problem of forming of the senior school pupils' value attitude to legal rules. The relevance of the problem of forming of the senior school pupils' value attitude to legal rules today is beyond doubt. Today, when Russia is facing global external challenges, our country is in dire need of internal social consolidation more than ever. One of the main consolidating factors should be respect for the national legal system, the adoption of legal foundations as a personal value. It is necessary to form this quality from the school bench, since it is at school age that the fundamental personal basis is laid, which will underlie the ideological position of a person throughout his subsequent life. The author's positions in the article are presented and analyzed in chronological order. As a conclusion, we postulate the thesis that the problem of forming of the senior school pupils' value attitude to legal rules is one of the main ones within the framework of the prevailing humanistic educational paradigm today. This circumstance allows it not only not to lose its significance, but also to acquire new facets of relevance, attracting the attention of modern scientists and opening up new horizons of scientific activity.

Key words: formation, value attitude, senior school pupil, legal rules, integrative personality quality, review of research.

Введение. Сегодня, когда перед Россией стоят масштабные внешние вызовы, наша страна как никогда остро нуждается во внутренней социальной консолидации. Одним из главных консолидирующих факторов может и должно стать уважение к национальной системе права. В этой связи особую актуальность приобретает формирование такого интегративного качества личности, как ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам.

В данной статье мы попытаемся систематизировать и кратко проанализировать основные научные труды, в той или иной степени повлиявшие на проблему формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

Изложение основного материала статьи. Отправной точкой и фундаментальным базисом предметных исследований в области аксиологии можно по праву считать работы австрийского философа и психолога Виктора Эмиля Франкла (1905-1997 гг.). Именно он первым выделил отношение в качестве отдельного типа ценностей, наряду с ценностями творчества и ценностями переживания. Он пишет, что ценности отношения – «это позиция, которую человек занимает по отношению к своей ситуации в том случае, если он не может изменить свою судьбу» [9, С. 276]. Человек, по мнению исследователя, обращается к ценностям отношения в тот момент, когда уже не видит для себя иного выхода. Именно они помогают человеку вновь обрести смысл жизни. Таким образом, Виктор Франкл наделяет ценности отношения экзистенциальной значимостью для человека.

Одним из первых отечественных исследований, посвящённых отношению старшеклассников к правовым нормам, является работа Б.С. Круглова (Психологические особенности отношения старшеклассников к правовым нормам (Москва, 1978) [5]. В работе автор показал тесную взаимосвязь когнитивного и эмоционального компонентов отношения старшеклассников к нормам права (недостаточные знания о праве и правовых нормах формируют негативное отношение личности к ним). Следовательно, накопление только эмпирического взаимодействия с нормами права, не подкреплённое теоретическими знаниями, искажает представление учащихся к нормам права. Кроме того, ценностное отношение конкретного учащегося старшего школьного возраста к нормам права детерминируется особенностями их индивидуального оценивания социальной действительности.

Говоря об отечественной педагогической аксиологии, невозможно обойти вниманием такую крупную фигуру, как А.В. Кирьякова. В её исследованиях понятие «ценностное отношение» тесно переплетается с понятием «ценностные ориентации личности». В частности, автором предложен трёхфазный процесс ориентации личности на социально значимые ценности:

1-я фаза – присвоение личностью ценностей общества. Именно на данной фазе, по мнению А.В. Кирьяковой происходит «формирование ценностного отношения к явлениям окружающей действительности»[2, С. 195-196];

2-я фаза – преобразование самой личности на основе присвоенных ею ценностей;

3-я фаза – прогностическая: личность проектирует образ желаемого будущего, углубляет сформированное ценностное отношение, прорабатывает собственную жизненную перспективу.

Кроме того, именно в исследованиях А.В. Кирьяковой категория «ценностное отношение» получает сугубо педагогическое преломление, каждая фаза ценностной ориентации личности обусловлена возрастосообразностью, определённым сензитивным периодом развития личности школьника. В частности, старшему школьному возрасту, по А.В. Кирьяковой, соответствует 3-я фаза ориентации на социально значимые ценности.

Также автор очерчивает и тот круг явлений, ценностное отношение к которым должно формироваться. В их числе она выделяет «особо актуальную для нынешнего этапа развития общества – Отечество»[2, С. 199]. На наш взгляд, ценностное отношение старшеклассника к правовым нормам и ценностное отношение его к Отечеству тесно взаимосвязаны, поскольку уважительное отношение к национальной системе права можно расширительно толковать как уважительное отношение к государству и Родине в целом.

Здесь же А.В. Кирьякова делает акцент на роли школы и учителей, «...целенаправленно стремящихся сформировать ценностное отношение к миру, к другим людям, самому себе, своему прошлому, настоящему и будущему» [2, С. 199].

А.В. Кирьякова рассматривает ценностные ориентации личности через закон возвышения потребностей. С развитием прогресса и возникновением новых видов и форм общественных отношений потребности человека развиваются экстенсивно (количественно, расширяются) и интенсивно (качественно, углубляются). При этом человек, по мнению А.В. Кирьяковой, человек должен быть именно создающим субъектом, а не просто созерцать наличествующую действительность. Созидание, в свою очередь, может происходить только через деятельность, без неё оно невозможно. Активная преобразующая деятельность является удовлетворением личностью внутренней потребности в самореализации – потребности высшего уровня по классификации А. Маслоу. Соответственно, для удовлетворения конкретной потребности личность должна встретиться и начать взаимодействие с предметом потребности в реальной действительности. В этом случае актуальная потребность становится мотивом для деятельности субъекта, направленной на удовлетворение исходной потребности. Полное удовлетворение одной потребности неизбежно ведёт к появлению новой потребности, уже более высокого уровня. Причём придя к потребности более высокого уровня, личность уже не имеет «обратного хода»: взойдя на определённую «ступень» в иерархии потребностей, человек практически никогда уже не спускается на предыдущую [4, С. 26-43]. Так и проявляется действие закона возвышения потребностей в реальной жизни. Предмет, на который направлена конкретная потребность личности, становится ценным (значимым, желанным) для последней, что и порождает ценностное отношение к различным объектам социальной действительности.

На основании проведённых исследований, А.В. Кирьяковой было выделено три типа ориентации школьников на социально значимые ценности: 1) ситуативный, характеризующийся узким кругом общения, затруднённым самопознанием, потребительским отношением к жизни и миру, ориентацией в поведении на мнения других людей, а не на своё собственное; 2) переходный, отличающийся расширением жизненного пространства школьника, формированием трёхмерной модели мира «я – другие люди – внешний мир», переоценка ценностей, формирование «я – концепции»; 3) ценностный, при котором у школьника присутствует ориентация на прошлое, настоящее и будущее, внешние впечатления соотносятся с внутренними нравственными ориентирами и т.д. [3, С. 32-34].

Можно без преувеличения сказать, что исследования А.В. Кирьяковой стали фундаментальными в области отечественной педагогической аксиологии, являясь научным ориентиром для многих коллег, работающих в этом направлении.

Ключевое значение в контексте рассматриваемого нами вопроса имеет работа А.А. Геворкяна (Моделирующая игра как фактор становления ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам (Санкт-Петербург, 1996)) [1]. Данное исследование особо примечательно тем, что в нём впервые в истории современной России было предметно рассмотрено интересное нас интегративное качество личности – ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам. В работе автор проводит параллели по линии «правила игры-правовые нормы», делая акцент на том обстоятельстве, что игра, моделирующая те или иные стороны социальной действительности, позволяет учащимся «проиграть» различные социальные роли, которые впоследствии им, возможно, предстоит исполнять во взрослой жизни. При этом ценностное отношение к нормам права формируется у учащихся ненавязчиво, поскольку реализуется «парадокс Выготского»: с одной стороны, учащийся свободен в игре, может проявлять в ней свободу творчества и удовлетворять потребность в самореализации, с другой стороны, однако, в игре школьник вынужден подчиняться определённым правилам, отсутствие которых или пренебрежение которыми уничтожает саму игру. Поэтому в процессе игры её правила принимаются личностью некритично. Поэтому если в игре смоделировать процесс правотворческой и правоприменительной деятельности, а также процесс реализации субъективных прав человека и гражданина, то эмоциональное восприятие игровой действительности можно будет перенести во взрослую жизнь в форме установившегося ценностного отношения к правовым нормам. В ходе проведения моделирующей игры «Город» при работе с учащимися автором выстраиваются различные ситуации и события правового содержания: выборы «мэра Города», принятие различных «нормативно-правовых актов» (импровизированных законов, указов, распоряжений и т.д.), формируются «органы власти» Города (Верховный Суд, Городской Совет и т.д.). В зависимости от занимаемого места в иерархии Города, принятия или непринятия сверстниками, понимания игровой среды и интеграции в неё, у каждого конкретного участника формировалось осознание собственной роли в игре, субъективное отношение к правилам игры, а, следовательно, отношение к правовым нормам. Таким образом, в работе Геворкяна А.А. отчётливо просматривается формула «жизнь – игра, а правовые нормы – её правила».

Л.П. Разбегаева рассматривает понятие «ценностное отношение» с позиций гуманистической образовательной парадигмы. Автор отмечает, что «само ценностное отношение является уже не просто отражением значимости, а мировоззренческой позицией, свойством самого человека» [8, С. 180]. Л.П. Разбегаева также отмечает, что «человек может понимать научный факт, но не переживать его знание. Только в случае, если взаимодействие с данным объектом имеет для субъекта личностный смысл, у него возникает эмоциональное отношение к данному объекту» [8, С. 181]. Иначе говоря, ценностное отношение к объекту – это надделение данного объекта личностным смыслом. При этом Л.П. Разбегаева, как и А.В. Кирьякова, отмечает важность формирования у школьника патриотического мировоззрения, ценностных ориентаций на Отечество.

Из более современных исследований можно выделить работу И.Г. Митюновой (Аксиологический подход к формированию правовой культуры старшеклассников (Великий Новгород, 2005)). В основу своей концепции автор закладывает ряд аксиологических принципов: 1) принцип ценностного наполнения содержания образования; 2) принцип многомерности ценности (рассмотрение явлений с различных точек зрения); 3) принцип комплексности ценности (рассмотрение ценностей различных социальных групп, культур, возрастов и т.д.); 4) принцип биполярности ценности (каждая ценность имеет свою противоположность); 5) принцип эмоциональной открытости (именно эмоциональный фактор автор считает главным в процессе формирования позитивных правовых установок учащихся); 6) принцип ценностной рефлексии (оценка наличествующих правовых ценностей) [6].

На данной аксиологической основе автором был развёрнут процесс формирования правовой культуры старшеклассников. Данный процесс носил комплексный характер, включая в себя учебную и внеучебную деятельность, а также правовое просвещение родителей и взаимодействие школы с правоохранительными органами. В целях реализации каждого из элементов была разработана отдельная программа. Дети взаимодействовали как между собой, так и с привлечением родителей. При этом основная программа обучения была разбита автором на блоки («Я-личность», «Я-потребитель», «Я-производитель», «Я и семья», «Я-гражданин») с тем, чтобы через различные ипостаси личности представить разные виды правовых ценностей.

В теоретической части к заслугам автора следует отнести определение приоритетных направлений развития правового образования, разработку модели формирования правовой культуры старшеклассников в рамках аксиологического подхода, выделение критериев и уровней её сформированности.

Далее обращаемся к работе Е.Н. Мороз (Правовая норма как ценность (Челябинск, 2013)) [7]. Данное исследование интересует нас с точки зрения понимания ценностного значения правовой нормы. Автор вводит термин «ценностный тип правопонимания» который трактуется как «рассмотрение права в качестве высшей ценности, предполагает его существование в виде иерархии норм, определяющейся единством ценностей права и правовых ценностей, органично взаимодействующих с иными социальными ценностями и нормами». Кроме того, важнейшей заслугой автора является выделение ценностного содержания каждого из трёх элементов правовой нормы, где гипотеза – это «пусковой механизм» нормы права, санкция – это определённое (позитивное либо негативное) отношение законодателя к субъекту права, а диспозиция – это «ценностная сердцевина» правовой нормы, конкретные права и обязанности субъектов права. В контексте вопроса формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам данные ценностные конфигурации помогают ответить на вопрос «Что конкретно нужно формировать?» и «Каков должен быть тот идеальный образ правового мышления школьников, к которому мы изначально стремимся?».

Выводы. Итак, проблема формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам не теряет своей значимости на протяжении вот уже нескольких десятилетий. Особенно она актуализировалась с переходом России к рыночной экономике, к новому типу построения гражданского общества.

Господствующая сейчас в образовании гуманистическая парадигма утверждает в качестве центральной фигуры образовательного процесса Человека с его интересами, склонностями, потребностями. Любовь к своему Отечеству, уважение к национальной правовой системе является важнейшим качеством, которое должно характеризовать современную молодую личность. Поэтому проблема формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам продолжает занимать умы исследователей и по сей день. Нет ни малейших сомнений, что в ближайшей перспективе научные исследования в данном направлении будут продолжены.

Литература:

1. Геворкян, А.А. Моделирующая игра как фактор становления ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Геворкян Армен Андраникович. – Санкт-Петербург, 1996. – 203 с.
2. Кирьякова, А.В. Личность в мире ценностей / А.В. Кирьякова // Вестник Российского университета дружбы народов. – Сер. Психология и педагогика. – 2003. – № 1. – С. 187-200.
3. Кирьякова, А.В. Ориентация школьников на социально значимые ценности: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Кирьякова Аида Васильевна. – Санкт-Петербург, 1991. – 39 с.
4. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Южный Урал, 1996. – 188 с.
5. Круглов, Б.С. Психологические особенности отношения старшеклассников к правовым нормам: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Круглов Борис Самойлович. – Москва, 1977. – 39 с.
6. Митюнова, И.Г. Аксиологический подход к формированию правовой культуры старшеклассников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Митюнова Инна Геннадьевна. – Великий Новгород, 2005. – 23 с.
7. Мороз, Е.Н. Правовая норма как ценность: автореферат дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Мороз Елена Николаевна. – Челябинск, 2013. – 27 с.
8. Разбегаева, Л.П. Ценностные основания гуманитарного образования / Л.П. Разбегаева. – Волгоград: Перемена, 2001. – 289 с.
9. Франкл, В.Э. Воля к смыслу / В.Э. Франкл; [Пер. с англ. Д. Гурьева, А. Суворовой]. – М.: ЭКСМО-Пресс; Апрель-Пресс, 2000. – 366 с.

УДК 37.013

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики Мосина Оксана Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

кандидат психологических наук, доцент кафедры естественно-научных и психолого-педагогических дисциплин Краснова Людмила Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет (филиал) в г. Белореченск» (г. Белореченск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики Куваева Анжелика Аскеровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. На сегодняшний день остро стоит вопрос о пересмотре подходов к содержанию сопровождающей педагогической деятельности в работе с лицами с ОВЗ. В частности, цифровые информационно-коммуникативные технологии сопровождения обучающихся с ОВЗ на этапе адаптации к условиям обучения в организации высшего образования могут быть релевантны инновациям поставленных в современной образовательной среде вуза педагогических задач. Цифровые информационно-коммуникативные технологии призваны сегодня интегрировать во все аспекты электронной образовательной среды организации. Это может быть достигнуто за счет использования ассистивных устройств и технологий; проведения в формате онлайн индивидуальных и групповых консультаций, лекций, семинаров, тренингов с использованием платформ для видеоконференций. Наибольшую популярность в этой связи приобретают сегодня мультимедиа-ресурсы, обеспечивающие реализацию образовательного процесса. Огромное значение академическое сообщество, занимающееся проблемами обучения лиц с ОВЗ, придает цифровым информационно-коммуникативным технологиям сопровождения обучающихся на этапе подготовки к трудоустройству. Разрабатываются инновационные педагогические технологии, определяющие вектор и содержание сопровождения. Это создание условий для знакомства с особенностями организации трудовых отношений. Эти условия должны включать в себя юридическое и психологическое консультирование по вопросам трудового законодательства (права и обязанности участников трудовых отношений), организации рабочего места и графика работы; изучение особенностей организации трудовых отношений в коллективе.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, цифровые информационно-коммуникативные технологии, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, расстройства аутистического спектра, социально-психологическая адаптация, социализация.

Annotation. To date, there is an urgent question of revising approaches to the content of accompanying pedagogical activity in working with persons with disabilities. In particular, digital information and communication technologies for accompanying students with disabilities at the stage of adaptation to the conditions of study in the organization of higher education may be relevant to innovations in the pedagogical tasks set in the modern educational environment of the university. Digital information and communication technologies are designed today to integrate into all aspects of the electronic educational environment of the organization. This can be achieved through the use of assistive devices and technologies; conducting online individual and group consultations, lectures, seminars, trainings using video conferencing platforms. Multimedia resources that ensure the implementation of the educational process are becoming the most popular in this regard today. The academic community dealing with the problems of teaching people with disabilities attaches great importance to digital information and communication technologies for accompanying students at the stage of preparation for employment. Innovative pedagogical technologies are being developed that determine the vector and content of support. This is the creation of conditions for acquaintance with the peculiarities of the organization of labor relations. These conditions should include legal and psychological counseling on labor legislation (rights and obligations of participants in labor relations), workplace organization and work schedule; study of the specifics of the organization of labor relations in a team.

Key words: pedagogical activity, digital information and communication technologies, students with disabilities, psychological and pedagogical support, autism spectrum disorders, socio-psychological adaptation, socialization.

Введение. На сегодняшний день Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Получение высшего образования лицами с ОВЗ является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Особые образовательные потребности студентов с расстройствами аутистического спектра (РАС). Студенты с расстройствами аутистического спектра – это лица, у которых особенности развития проявляются в разных сферах психической деятельности. Обучаться в вузе могут студенты с РАС, так называемые, высоко функциональные аутисты, как правило, – это лица с синдромом Аспергера. Лицам с РАС свойственна повышенная чувствительность к различным сенсорным раздражителям: температурным, тактильным, звуковым и световым. Недостаточность коммуникативно-потребностной сферы проявляется с детского возраста в нарушениях различных видов контакта: тактильного, визуального, вербального и социального.

Особенности поведения у лиц с РАС чаще проявляются в виде немотивированных страхов или, наоборот, отсутствия чувства страха перед реальной опасностью. Студенты с РАС представляют категорию высоко функциональных аутистов, способных осваивать вузовскую образовательную программу, однако, которые при этом испытывают трудности в самообслуживании, пространственной ориентировке и социальных контактах. В речи людей с РАС может встречаться много неологизмов, а ведение диалога может вызывать особые трудности. Также в процессе речевого взаимодействия могут возникать речевые стереотипы, штампы, отсутствие адресата. Личностные особенности аутичных подростков и юношей характеризуются эмоциональной холодностью и нарушением социальных контактов.

Обучение студентов с РАС осуществляется на основе следующих принципов:

– установление эмоционального контакта и его последующее развитие в работе с молодым человеком с РАС: определение его интересов, т.е. той сферы, где его сензитивность проявляется в наименьшей степени;

– организация окружающего пространства: среди предметов, находящихся в помещении/ аудитории, не могут находиться те, которые вызывают тревогу или страх у человека с РАС; в расположении предметов должен постоянно сохраняться один и тот же порядок;

– использование стереотипной, тонизирующей основы для формирования деятельности (метод поэтапного планирования будущей деятельности, например, освоения конкретной дисциплины);

– применение нетрадиционного принципа формирования знаний от общего к частному, а не наоборот (например, сначала глобальное чтение, потом – послоговое). В образовательном процессе студента с РАС следует активно использовать современные цифровые технологии и компьютерную технику как средство развития у него коммуникативной мотивации и коммуникативных навыков с помощью инструментальной формы взаимодействия. Следует отметить, что лица с РАС, особенно успешно овладевают различными компьютерными технологиями. Компьютер позволяет представлять разнообразную информацию от общего к частному, что не противоречит психологическим особенностям аутичного студента, а наоборот, позволяет их использовать в развитии коммуникативных компетенций и когнитивного интереса.

Однако, использование компьютерной техники и цифровых технологий в работе с молодыми людьми с РАС должно быть дозированным и разумно спланированным. Для снятия эмоциональной напряженности и страхов при подготовке к лекционным занятиям, отчетности или экзамену, следует заранее указать студенту с РАС аудиторию, время начала занятия, предложить надеть беруши в случае выраженной гиперчувствительности студента, например, на скрип ручек других студентов [1].

Социально-психологическая адаптация – состояние взаимоотношений личности и социума, при котором первая, с одной стороны, без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные потребности и при этом, с другой стороны, в полной мере отвечает тем требованиям, которые предъявляет к ней социум в зависимости от возраста, пола, уровня психосоциального развития.

Среди факторов, оказывающих влияние на качество социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ к обучению в ВУЗе, можно назвать следующие: структура первичного нарушения; индивидуально-личностные особенности; опыт межличностного взаимодействия; доступность инфраструктуры образовательной организации.

К особенностям психического/физического развития студентов с ОВЗ, оказывающим влияние на продуктивность их социально-психологической адаптации к условиям обучения в организации высшего образования, как правило, относят такие, как: уровень мобильности и самостоятельности; ограниченность средств речевой и/или неречевой коммуникации; особенности приема, переработки, хранения и восприятия информации; особенности процесса формирования понятий; наличие астении / астенического синдрома; особенности эмоционально-волевой сферы, поведения и формирования личности; ограниченность / низкая эффективность опыта социального взаимодействия.

Цифровые информационно-коммуникативные технологии сопровождения обучающихся с ОВЗ на этапе поступления представлены алгоритмическим рисунком следующих видов сопровождающей деятельности. Во-первых, это информирование о перспективах трудоустройства и финансово-экономической устойчивости выбранного абитуриентом направления профессиональной деятельности направлено на формирование максимально объективного представления о характере профессиональной деятельности и востребованности выбранного направления подготовки с точки зрения обеспечения экономической независимости и самостоятельности выпускника.

Во-вторых, обязательным является формирование представлений о конкуренции на рынке труда в рамках выбранного направления подготовки предполагает информирование о состоянии трудовых ресурсов, возможностях профессиональной реализации лиц с ОВЗ в рамках выбранного направления и профиля (направленности) подготовки на основе знакомства со сведениями, опубликованными в официальных источниках.

В-третьих, необходимо информирование об особенностях организации образовательного процесса по выбранному абитуриентом направлению и профилю (направленности) подготовки включает знакомство с развернутой характеристикой образовательной программы, отражающей теоретический и практический этапы освоения профессиональной деятельности; опытом обучения (при наличии) лиц с ОВЗ [2].

И, наконец, в-четвертых, речь идет о консультативной помощи по вопросам выбора направления и профиля (направленности) образовательной программы с учетом рекомендаций индивидуальной программы реабилитации (при наличии) предполагает сравнительный анализ образовательных программ в рамках разных направлений и профилей (направленностей) подготовки; моделирование возможных трудностей освоения выбранной образовательной программы обучающимися с ОВЗ; знакомство с образовательными программами, разработанными для лиц с ограниченными возможностями здоровья (при наличии).

Цифровые информационно-коммуникативные технологии, которые целесообразно применять в педагогическом процессе: профессиональное тестирование онлайн / офлайн; анализ востребованности профессии с использованием интернет-ресурсов по поиску работы; онлайн (или смешанного формата) консультации с руководителями образовательных программ и преподавателями, принимающими участие в их реализации; онлайн встречи с обучающимися старших курсов, имеющими ограниченные возможности здоровья; видео-презентации образовательных программ.

Изучение эмоционально-личностного статуса обучающихся с ОВЗ реализуется с целью выявления общей направленности личности, стрессоустойчивости, готовности к самостоятельности, доминирующей мотивации деятельности, ответственности за процесс освоения образовательной программы. Результаты психодиагностики могут стать основой для разработки индивидуальной программы психокоррекции.

Содействие эффективной социально-психологической адаптации лиц с ОВЗ в коллективе сверстников и развитие навыков взаимодействия с участниками образовательного процесса направлено на сокращение сроков психологической адаптации обучающихся с ОВЗ в образовательной организации; формирование необходимых коммуникативных навыков (включая использование заместительных систем коммуникации) у всех участников образовательного процесса; развитие гуманистического отношения участников образовательных процессов к особенностям психофизического развития лиц с ОВЗ; формирование у обучающихся с ОВЗ ответственного отношения к учебной деятельности и ее результатам.

Создание условий для развития (совершенствования) навыков организации самостоятельной учебной деятельности, использования технологий работы с учебной информацией (включая электронные образовательные ресурсы), психогигиены предполагает освоение учебных дисциплин (курсов), раскрывающих технологии планирования и организации самостоятельной учебной деятельности, включая дистанционное обучение и использование электронных образовательных ресурсов; технологии поиска и систематизации информации; технологии эффективного использования часов, выделяемых на самостоятельную работу обучающегося и т.д. [3].

Знакомство с материально-технической базой образовательной организации и используемыми в образовательном процессе техническими устройствами, которые обеспечивают прием, переработку и передачу учебной информации, обеспечивает сокращение сроков адаптации обучающихся с ОВЗ к условиям получения образования; формирование (совершенствование) навыков использования ими ассистивных устройств и технологий в образовательном процессе.

Информирование о системе социального сопровождения и медицинского обслуживания обучающихся с ОВЗ. Предполагает знакомство с формами и средствами решения материальных и бытовых проблем, укрепления здоровья и профилактики заболеваний у обучающихся с ОВЗ.

Цифровые информационно-коммуникативные технологии могут быть представлены широким спектром педагогических технологий взаимодействия: онлайн индивидуальные и групповые консультации, тренинги с использованием платформ для видеоконференций; участие в группах образовательных организаций в социальных сетях; онлайн/офлайн навигаторы, виртуальные экскурсии по образовательной организации; видео-презентации сайта образовательной организации, ее структурных подразделений; знакомство с электронной образовательной средой организации; адаптационные курсы с электронной поддержкой [4].

Среди приоритетных направлений работы выступают также цифровые информационно-коммуникативные технологии сопровождения обучающихся с ОВЗ на этапе освоения образовательной программы. Эти виды работ включают в себя не только информирование и консультирование по вопросам организации и содержания образовательного процесса, но и содействие продуктивному взаимодействию участников образовательного процесса; предполагают знакомство обучающегося с ОВЗ с федеральными и локальными нормативными актами, регламентирующими порядок образовательной деятельности организации высшего образования; а также популяризацию содержания образовательной программы: это и график учебного процесса, и наполнение учебных модулей, и виды и формы практики, аттестации, и учебно-методическое сопровождение, а также условия организации образовательного процесса.

Учитывая наличие некоторых особенностей эмоционально-личностного развития лиц с ОВЗ, низкий уровень готовности к межличностной коммуникации, снижение скорости приема и переработки информации большое значение в процессе сопровождения их обучения имеет обеспечение взаимодействия с преподавателями, учебно-вспомогательным составом, администрацией структурных подразделений организации. Оно может быть направлено на уточнение требований к содержанию и срокам выполнения учебных заданий, формам освоения и компенсации учебного материала при отсутствии на занятиях; получении социальных выплат и материальной помощи; участие в учебных, воспитательных, социально-ориентированных мероприятиях и т.д.

Адаптация технологий обучения и оценки результатов освоения учебных дисциплин (курсов) и практик предполагает увеличение числа технологий и форм их использования в образовательном процессе с целью совершенствования получения, переработки, систематизации и воспроизведения учебной информации обучающимися с ОВЗ. Как правило, адаптация технологий обучения и оценки результатов освоения учебных дисциплин (курсов) и практик имеет индивидуальный характер в связи с различием в механизмах возникновения особенностей психомоторного развития. Например, используется замена устного предъявления на письменное и наоборот; ограничение объема информации за счет сокращения уточняющей части текста; замена текста на схематическое изображение и т.д. Наличие особенностей когнитивной деятельности (повышенной вербализации мышления) влияет на выбор технологии обучения.

Поэтому репродуктивные виды работы оказываются менее эффективными, чем аналитические (например, технология case study). В случаях использования дистанционных образовательных технологий важно обеспечить наличие на постоянной основе обратной связи, прежде всего – в виде онлайн режима (веб-семинары, интернет-конференции, интернет-консультации), что способствует повышению качества освоения учебного материала, регламентирует учебную деятельность обучающихся, развивает сотрудничество, расширяет коммуникативный опыт.

Адаптация учебно-методических материалов тоже выходит на приоритетные позиции. Обучающиеся с ОВЗ должны быть обеспечены печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к особенностям их психофизического развития: в печатной форме, в форме электронного документа, в форме аудио- или видеофайла. Для повышения эффективности освоения учебных материалов рекомендуется дублировать информацию, предлагаемую в текстовой форме – нетекстовой и наоборот. В качестве обязательной составляющей всех учебно-методических материалов вне зависимости от их формата должна быть часть, обеспечивающая возможность самопроверки.

Нормализация психоэмоционального статуса, профилактика межличностных конфликтов является предиктором успешности и адаптивности обучающихся с ОВЗ к условиям образовательной среды. Она обеспечивает социально-психологическую адаптацию обучающегося с ОВЗ в образовательной организации, совершенствование средств межличностного взаимодействия, преодоление проявлений инвалидизации личности. Основным механизмом сопровождения должно стать включение обучающегося с ОВЗ в систему отношений в качестве самостоятельного участника образовательного процесса, который является не получателем услуги (помощи), а несет ответственность за свое образование, развитие взаимоотношений с окружающими людьми, успехи в будущей профессии и жизни.

Выводы. Социально-психологическая адаптация - состояние взаимоотношений личности и социума, при котором первая, с одной стороны, без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные потребности и при этом, с другой стороны, в полной мере отвечает тем требованиям, которые предъявляет к ней социум в зависимости от возраста, пола, уровня психосоциального развития.

К факторам, оказывающим влияние на качество социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ к обучению в ВУЗе можно отнести следующие: структура первичного нарушения; индивидуально-личностные особенности; опыт межличностного взаимодействия; доступность инфраструктуры образовательной организации.

Особенности психического/физического развития студентов с ОВЗ, оказывающие влияние на продуктивность их социально-психологической адаптации к условиям обучения в организации высшего образования иллюстрируются через уровень их мобильности и самостоятельности; ограниченность средств речевой и/или неречевой коммуникации; особенности приема, переработки, хранения и воспроизведения информации; особенности процесса формирования понятий; наличие астении/астенического синдрома; особенности эмоционально-волевой сферы, поведения и формирования личности; ограниченность/низкая эффективность опыта социального взаимодействия. Со всеми этими проблемными аспектами необходимо работать с учетом пересмотра педагогических и психологических технологий и средств.

Литература:

1. Айсмонтас, Б.Б. Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью / Б.Б. Айсмонтас, М.А. Одинцова // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23 – № 2 – С. 29-41.
2. Зорина, Е.Е. Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе / Е.Е. Зорина // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 5. – С. 165-184.
3. Щетинина, Е.Б. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ОВЗ в образовательном пространстве вуза / Е.Б. Щетинина // Специальное образование. – 2015. – №XI. – С. 282-285.
4. Фоминых, Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной профессионально-образовательной среде / Е.С. Фоминых // КПЖ. – 2017. – №2 (121). – С. 82-88.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Неустроева Екатерина Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

учитель начальных классов Чохова Ирина Алексеевна

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Усун Кюельская средняя

общеобразовательная школа» муниципального района Усть-Алданский улус Республики Саха (с. Усун-Кюель)

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЯКУТСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье авторами раскрывается важность и необходимость использования произведения якутских писателей, для развития читательских интересов младших школьников. Подчеркивают, что произведения на родном языке, и разнообразие методических приемов и форм работы повысят интерес к чтению, в целом, и помогут фундаментально и содержательно понимать содержание произведений и мысль писателей и поэтов.

Ключевые слова: читательский интерес, произведения якутских писателей, литературное чтение.

Annotation. In the article, the authors reveal the importance and necessity of using the work of Yakut writers for the development of the reading interests of younger schoolchildren. They emphasize that works in their native language, and a variety of methodological techniques and forms of work will increase interest in reading, in general, and help to fundamentally and meaningfully understand the content of works and the thought of writers and poets.

Key words: reader's interest, works of Yakut writers, literary reading.

Введение. Периодом для читательского роста и развития является младший школьный возраст. В данном возрасте (7-9 лет) происходит процесс чувственного интеллекта, которое сопровождается развитием эмоциональной среды ребенка (от слушателя до наблюдателя к читателю). Учитель, направляя большую сосредоточенность на такие особенности младших школьников, может достичь результативности в своей деятельности по литературному чтению [1, С. 187].

Произведения в литературе являются важным средством развития читательского интереса ребенка. В школах республики ученики начальных классов с 1 класса изучают предмет литературное чтение на родном якутском языке. В содержание данной дисциплины включены произведения якутских поэтов и писателей, помимо этого материала, включены переводы текстов на якутский язык русских и зарубежных детских авторов.

Якутские произведения несут в себе положительный эмоциональный заряд, который при грамотной работе учителя могут быть эффективно привнесены в процесс обучения детей.

В произведениях якутских писателей, где в простых, незатейливых, коротких стихотворениях ребенку рассказывается и о правилах личной гигиены, и о правилах жизни среди людей и о том высоком, что должно быть в человеке, что делает его человеком нравственным. Ребенок только начинает делать первые шаги, но ему уже говорят о том, что ждет его в будущей взрослой жизни. С помощью таких произведений не только передаются представления о жизни, о нравственности, но решаются задачи развития ребенка. Оказывают психофизиологическое воздействие на детей: вызывает радостные эмоции, помогает координировать движения, развивать речь, учит преодолевать страх. Способствует еще и эстетическому развитию детей [2, С. 36].

Истоком и основой якутской оригинальной детской литературы несомненно явилось богатое устное творчество якутского народа. В первых якутских учебниках родной речи и книгах для чтения мы находим переложения для детей сказов, загадок, отрывков из олонхо, почерпнутых составителями из богатейшего якутского фольклора [2, С. 92].

Изложение основного материала статьи. Основываясь на теоретических положениях исследуемой проблемы, с целью формирования читательских интересов младших школьников, мы разработали комплекс уроков по литературному чтению.

В начале исследования мы провели контрольный срез по проверке сформированности интереса и увлечения чтением у учащихся начальной школы, и в результате выявили причину негативного отношения детей к процессу чтения. Во-первых, это психологическая готовность ребенка к процессу чтения, основанная на языковом барьере, непонимании переносного значения слова. Во-вторых, неуспешность в обучении, такие трудности, как обучение, пробелы в знаниях, отсутствие социально значимой мотивации к чтению или недостаточное развитие, дисгармония в сфере эмоций и воли.

Исходя из этого, мы разработали комплекс уроков по литературному чтению для формирования интереса учащихся к чтению в младших классах:

1) Учащиеся проявляют устойчивый интерес к чтению и могут развиваться в ходе целенаправленного обучения и подготовки.

2) Образовательный процесс должен учитывать психические, возрастные, индивидуальные психолого-педагогические особенности каждого школьника.

3) Интерес младших школьников к чтению может быть воспитан только благодаря тесным и взаимодополняющим партнерским отношениям между учителями и родителями.

На уроках по родному литературному чтению в начальной школе главная задача – дать им понять их особенности и роли. Для развития читательского интереса младших школьников посредством произведений якутских писателей была организована систематическая и последовательная творческая деятельность, с использованием различных форм и приемов обучения, такие как:

- сочинение сказок;
- иллюстрации понравившихся фрагментов;
- изменение концовок художественных произведений.

Основными ориентирами для изучения сказок являются:

- художественные характеристики сказок как жанра устного фольклора (тематическая направленность, повествование, привлекательный сюжет, яркий аллегорический образ, простота и выразительность языка, морально-этическая цель);
- характеристики фольклорных и литературных произведений;
- превосходство идеологии и эстетики.

На вводном уроке проводилась беседа с учениками о якутских волшебных, бытовых сказках и сказках о животных. Предлагали рассказать о своих любимых якутских сказках. Во время обсуждения были выявлены тематики, жанровые особенности любимых сказок учащихся. Например: их любимыми сказками были названы произведения: П.Н. Тобурокова «Оҕо баҕа» (Лягушонок), «Куну кытта ооньуубут» (Играем вместе с солнцем), «Ытаннах герой буолбат» (Плакса не

станет героем), С. Руфова «Мин куобахчааным» (Мой зайчик), К.Туярский «Мэник Мэнигийээннэр» (Шалунишки-Хвастунишки). В результате беседы, младшие школьники приходят к выводу, что сказки можно разделить на сказки с волшебным содержанием, бытовые сказки и сказки о животных, что сказки о животных показывают человеческий характер и что волшебные сказки показывают мечты людей, стремящихся к лучшей жизни.

Поскольку сказки – это устный фольклор, их необходимо повторять. В фольклорной педагогике часто использовался метод пересказа эпических произведений, таких как рассказы, повести и легенды.

В современных школах учителя выбирают тип повторной беседы, которую следует подготовить заранее, исходя из дидактических задач урока. С этой целью учащиеся обсуждают с учителем состав сказок и продумывают заголовки каждой главы (пословицы иногда становятся заголовками). Учащиеся определяют характеристики персонажей в воспроизводимой беседе, при этом учитель обращает внимание на описание персонажей в рассказе, таких как их внешний вид, поведение и манера говорить. Это можно сделать после выборочного чтения, пересказав или устно ответив на вопросы о содержании. Однако мы считаем, что при изучении сказок более уместен подробный пересказ. Такой воспроизводимый повторный разговор может обогатить и оживить словарный запас, увеличить композицию предложения и развить выразительный словесный монолог.

Уроки проводились по учебнику Л.В. Захарова, У.М. Флегонтова «Литература ааҕыта» (Литературное чтение) 2 класс.

Тема: Амма Аччыгыйа «Иккис ТОҕО?» (Второе почему?).

Цель: развивать способность искать новые решения, выразительность чтения, независимое мышление, работоспособность, творческое воображение.

1. Чтение по ролям.

– Диалог матерей Любы и Кати прочитать выразительно.

– Точно найти и прочитать слова девочек и матерей.

– Почему мама Кати с мамой Любы с каждым днем общается не охотно?

2. Работа по картине.

– Ученики самостоятельно должны найти и прочитать соответствующий отрывок текста и озвучить его (рис. 1).



Рисунок 1. Иллюстрация из произведения Амма Аччыгыйа «Иккис ТОҕО?» (Второе почему?)

3. Подготовка к инсценировке, девочки учат слова матери Кати, мальчики – матери Любы.

4. Придумать мини-рассказы по группам на следующие темы:

А) Рассказ о Кате;

Б) Рассказ о Любе;

В) Рассказ о матери Любы;

Г) Рассказ о матери Кати;

5. Нарисовать рисунок к произведению и подготовиться к пересказу произведения по нарисованной картине.

Тема: Любимые герои (по итогам самостоятельного домашнего чтения произведения Михаила Заболоцкого «Маллар муннахтара») (Собрание орудий труда).

Цель: сформировать речевые навыки, любознательность, творческое мышление, аналитические способности, и способность творчески воспроизводить предложения.

Задания выполняются детьми по выбору.

1. Нарисуй понравившегося героя.

2. Выбери одного героя произведения и не называя его имя своими словами представляя его дай характеристику движения, мимики, внешнего вида героя. После твоей характеристики твои одноклассники должны угадать о ком ты говоришь.

3. От своего имени напиши письмо о герое произведения.

4. Расскажи о понравившемся отрывке произведения. Расскарой почему тебе понравился этот отрывок.

Тема: Якутская сказка Ивана Алексеева «Түүл» («Сон»).

Цель: развить навыки планирования работы, устной речи.

1. Составь план сказки;

2. Расскажи о героях сказки по составленному плану;

3. Прочитайте сказку по ролям;

4. От имени героев сказки расскажите сказку;

5. Нарисуйте любимый отрывок из сказки.

Неслучайно сказки используются для творческой работы. Активное сопереживание младших школьников стимулировало самостоятельную творческую деятельность и стимулировало воображение и фантазию. Это создало очень благоприятный фон для учащихся, чтобы узнать якутскую литературу. Также приключения персонажей сказок сопровождалось типичными сценами из жизни и ситуациями повседневной жизни. Неразрывная связь сказок позволила детям приобрести необходимый жизненный опыт, как лингвистический, так и социальный, через ситуации и темы

обсуждения в сказках.

На данном этапе эксперимента важное значение имеют различные виды самостоятельной работы. И целесообразнее, чтобы работа была систематическая и содержательная, следовательно, тщательно подбирались домашние задания и выполнялась их четкая проверка.

Вместе с учениками мы сформировали основные правила организации домашних заданий. Содержание заключается в следующем:

- делать свою домашнюю работу самостоятельно, не спрашивая взрослых;
- прежде всего, спланировать свое собственное исследование;
- обязательно внимательно прочитать уроки и запомнить правила и основные выводы;
- пересказать прочитанного;
- прочитать еще раз там, где трудно воспроизвести то, что прочитали.

Однако тот факт, что ребенок в младших классах знает суть и методы формирования самостоятельности, сам по себе не приводит к приобретению нужных качеств. Поэтому разъяснительная работа и практические занятия были объединены. Для проведения практических занятий мы использовали возможности учебной деятельности.

Развитие способности контролировать самостоятельную деятельность осуществлялось в основном на занятиях по литературному чтению. Мысля более простым способом, мы смогли развить последовательную способность контролировать учебную деятельность. Такая познавательная деятельность включает в себя:

- разбирать материал на значимые части;
- выделять суть;
- пересказать прочитанного своими словами;
- постановка вопросов по пройденному уроку;
- составление планов прочитанного произведения;
- ответы на вопросы учебника;
- сформулировать свои собственные ответы.

Младшим школьникам были представлены учебные задания с использованием этих методов. Например, перед изучением работы *Дмитрия Кононовича Сивцева – Суорун Омоллоон*, им было дано задание создать небольшое сообщение на тему «*Мои любимые произведения Суорун Омоллоон*». В ходе работы, учащиеся научились подчеркивать ключевые моменты, составляя план речи, передавать смысл прочитанного на своем родном языке и т.д.

При изучении сказки Суорун Омоллоон «Дьэрэкээн оҕолор» (Красивые дети) особое внимание было уделено лингвистическим особенностям произведения. В связи с этим предлагалось задание:

– Словарная работа: отметь для себя неизвестные слова или предложения, постарайся объяснить это слово или предложение.

В результате самостоятельной работы ученики выбрали следующие слова и предложения:

- a) Тыа баа сатарыыр (Шум леса)
- b) Хааһахпар (Мешковина)
- c) Адьас көтөхпүт (Сильно похудевший)
- d) Бэдиктэр (Сорванцы)
- e) Аданхастыгы турбут (Неуклюжей походкой)
- f) Холумтанна (Фундамент, основа строения)
- g) Уһааттаах ууга (Ушат с водой)
- h) Дүнгүрү (Бубен шамана)
- i) Күрбэ тааһы (Огромный валун)
- j) Бааданнаан кэллэ (Подожел ели как)
- k) Абам да баар эбит (О, горе, мое, горе)

Для развития устного самовыражения были представлены творческие задания, такие как:

1. Найди и прочитай в содержании сказки представленную иллюстрацию;
2. Дай ответ на вопросы;
3. По иллюстрации сказки придумай предложения;
4. Дай характеристики героев сказки.

Тема: Софрон Данилов «Икки ийэ, икки кыыс» (Две мамы, две дочери).

Цель: развивать планирование, речь, творческое мышление, воображение, анализ, сравнение, обобщение и т.д.

После совместного прочтения и обсуждения, провели викторину «Аах, бил, хоруйдаа» (Прочитай. Запоминай и отвечай) по данному произведению.

Вопросы викторины:

1. Кэпсээн аата тоҕо «Икки ийэ, икки кыыс» диэн ааттаммыйты? (Как думаешь почему писатель дал такое название произведению Две мамы, две дочери).
2. Кыргыттар ааттара ким диэний? (Как звали девочек?).
3. Кыргыттар тугунан кизн туттар эбиттэрий? (Чем гордились девочки?).
4. Кыргыттар ийэлэригэр сыһыаннара хайдах көстөрүй? (Как обрисовывается отношение девочек к матерям?).
5. Икки кыыстан хайалара ийэтин ордук таптыыр эбитий? (Какая из двух девочек больше любит свою маму?).

Выводы. Таким образом, уроки литературного чтения такого плана обогащают восприимчивый словарный запас учащихся, несут воспитательный характер и играют определенную роль в содействии развития самостоятельного чтения.

Процесс формирования читательского интереса у учащихся начальной школы с помощью якутских произведений будет результативным и эффективным только при использовании всех разнообразных педагогически рациональных и целенаправленных методов использования содержательных и процедурных аспектов обучения учащихся начальной школы и образовательного потенциала различных видов учебной деятельности, которые вызывают устойчивую потребность в чтении якутских произведений.

Литература:

1. Малахова, Н.Г. «Я читаю потому, что мне немного нравится читать». О мотивах чтения подростков / Н.Г. Малахова // Homo legens Человек читающий. – М.: Школьная библиотека, 2015. – С. 241-251
2. Неустроева, Е.Н. Педагогические условия формирования читательских интересов младших школьников Якутии: монография / Е.Н. Неустроева, С.И. Колодезникова. – Якутск: Издательским до СВФУ, 2020. – 132 с.

УДК 37

старший преподаватель **Нечаева Ольга Михайловна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодская государственная молочнохозяйственная академия имени Н.В. Верещагина» (г. Вологда)

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

Аннотация. Управление волонтерской деятельностью обучающихся вуза все чаще становится предметом научного анализа. В данной статье описана технология преобразование ценностно-смысловой основы управления в фактор развития готовности к профессиональной деятельности, детально рассматривается выстроенная на базе аграрного вуза модель данного преобразования. Основными ценностно-смысловыми ориентирами выделены «природа», «общество», «личность», «профессия», на основе которых и выстраивается вся технологичность управления волонтерской деятельности в учебном заведении на примере Вологодской государственной молочнохозяйственной академии имени Н.В. Верещагина (далее – Вологодская ГМХА). При этом интегративным институтом в рамках целостного педагогического процесса становится ресурсный добровольческий центр. Ведущим методом работы со студентами-волонтерами предложен метод социального проектирования. В статье описаны основные модули программы «СоДействие», по которой идет развитие добровольческой деятельности в вузе. Более детально рассмотрена траектория развития обучающегося в рамках ценностно-смыслового ориентира «профессия», так как модуль «Профессия» в программе является одним из самых востребованных среди обучающихся Вологодской ГМХА. Оценить эффективность внедрения данной модели управления волонтерской деятельностью обучающихся вуза на основе ценностно-смысловых ориентиров в развитии ценностно-смысловой основы обучающихся позволили методы комплексной диагностики. Использование методов математической статистики доказали эффективность предложенной модели и созданной программы.

Ключевые слова: ценностно-смысловой ориентир, ценностно-смысловая основа, обучающийся вуза, готовность к профессиональной деятельности, волонтер, управление волонтерской деятельностью, социальное проектирование.

Annotation. Managing volunteer activities of high school students is increasingly becoming the subject of scientific analysis. This article describes the technology of transforming the value-semantic basis of management into a factor of developing readiness for professional activity, the model of this transformation built on the basis of an agricultural higher educational institution is considered in detail. The main value-semantic guidelines are "nature", "society", "personality", "profession", which form the basis for the entire technological management of volunteer activity in an educational institution on the example of the Vereshchagin Vologda State Dairy Farming Academy. At the same time, the volunteer resource center becomes an integrative institute within the framework of an integral pedagogical process. The leading method of work with volunteer students is the method of social design. The article describes the main modules of the "Assistance" program, according to which the volunteer activity at the higher educational institution is developing. The trajectory of the student's development within the framework of "profession" value-semantic guideline is considered in more detail, since the "Profession" module in the program is one of the most popular among the students of the Vereshchagin Vologda State Dairy Farming Academy. Comprehensive methods of diagnostics allowed to evaluate the effectiveness of implementing this model of managing volunteer activities of high school students on the basis of value-semantic guidelines in the development of the value-semantic basis of students. Using mathematical statistics methods proved the effectiveness of the proposed model and the created program.

Key words: value-semantic guideline, value-semantic basis, high school student, readiness for professional activity, volunteer, volunteer activity management, social design.

Введение. Обучение в вузе – это период начального профессионального становления человека. В этот период он получает первый опыт работы по будущей специальности, развивает важные для будущей профессии компетенции. Поэтому весь образовательный и воспитательный процесс вуза должен быть направлен на развитие готовности обучающегося к будущей профессиональной деятельности. Не исключением становится и волонтерская деятельность, которая также должна быть упорядочена и выстроена на основе ценностно-смысловых ориентиров работников той сферы, в которой будет работать будущий выпускник [2].

Изложение основного материала статьи. Как нами было рассмотрено ранее социальная и профессиональная самоактуализация личности является главным признаком готовности к профессиональной деятельности обучающегося вуза, которая проявляется в конечном итоге в сформированности социально-профессиональных свойств личности в процессе деятельности на основе ценностно-смысловых ориентиров [1]. Для студентов аграрного вуза такими основополагающими ориентирами являются «природа», «общество», «личность», «профессия» [3]. При этом основными организационно-педагогическими условиями, позволяющими преобразовать ценностно-смысловую основу управления волонтерской деятельности обучающихся вуза в фактор развития их готовности к профессиональной деятельности, выделяются взаимосвязанные воспитательные события, профессиональная общность во внеучебном процессе, рефлексия субъектов волонтерской деятельности [1].

Ценностно-смысловая основа управления волонтерской деятельности становится фактором развития готовности к профессиональной деятельности – это педагогическая интерпретация процесса управления волонтерской деятельностью, как специально организованной в рамках внеучебного процесса (Рис. 1). Она подразумевает технологичность процесса и предполагает поэтапное внедрение компонентов в рамках внеучебного процесса.

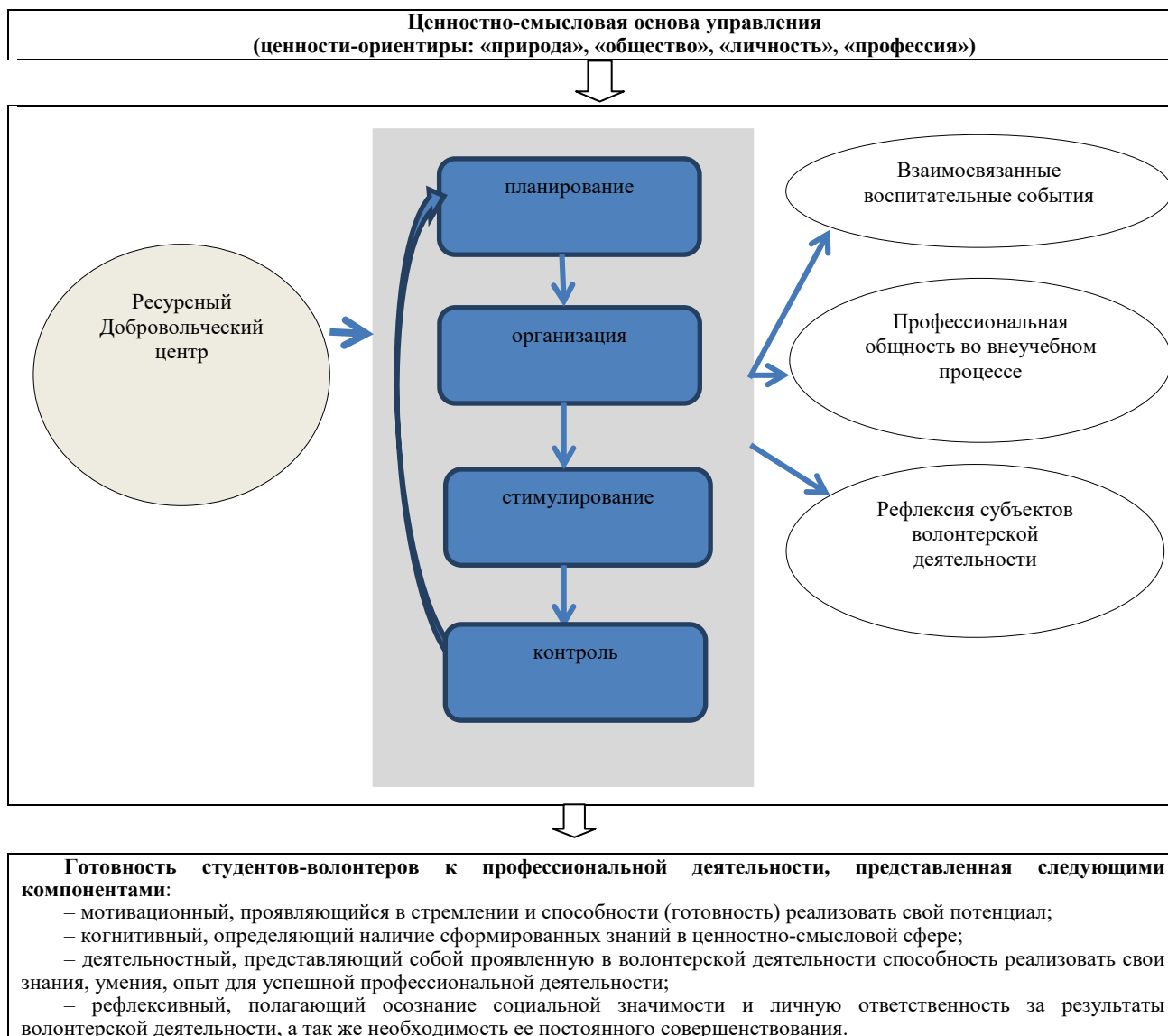


Рисунок 1. Преобразование ценностно-смысловой основы управления в фактор развития готовности к профессиональной деятельности

Интегративным институтом в целостном педагогическом процессе становится создание ресурсного добровольческого центра, который выполняет планирование, организацию, стимулирование и контроль.

В качестве основополагающего подхода при проектировании модели преобразования управления волонтерской деятельностью в фактор развития готовности к профессиональной деятельности обучающихся вуза на базе Вологодской ГМХА был выбран системный подход.

Технология реализации ценностно-смысловой основы управления волонтерской деятельности обучающихся вуза представляет собой инструментарий для формирования комплекса ценностно-смысловых ориентиров: «природа», «общество», «личность», «профессия», – позволяющей осознать важность, социальную направленность и личную значимость его профессионального труда через преломление ее в практической деятельности и реализуется на базе ресурсного добровольческого центра на основе взаимодействия специалистов по делам молодежи образовательного учреждения, обучающихся вуза, участников волонтерской деятельности и социальных партнеров. Технология включает следующие этапы:

I этап – этап мотивационно-ценностной ориентации (формирование стремления и способности (готовность) реализовать свой личностный потенциал, готовности усвоения ценностно-смысловых ориентиров, а также знаний, умений, навыков, способностей, желание усваивать социальные ценности и желания участвовать в добровольческой деятельности).

II этап – этап целеполагания (выбор обучающимися волонтерской деятельности как механизма работы в рамках внеучебной деятельности в вузе, постановка цели своей работы в нем, выбор форм деятельности для достижения поставленной цели).

III этап – этап планирования форм и методов деятельности по поиску решения поставленных задач, составление годового плана работы волонтерской деятельностью в вузе и индивидуального плана работы в нем каждого члена.

IV этап – этап эмпирического моделирования различных видов деятельности и социальных практик: участие в различных слетах, посещение обучающих программ по волонтерской деятельности и социальному проектированию; активное участие в мероприятиях, направленных на «игровое включение» и приобретение навыков будущей профессии (ветеринарная клиника, аграрный лагерь, начинающий фермер и другие) и развитие ценностно-смысловых ориентиров в контексте категорий «природа», «общество», «личность» (экологическая тропа, месяц здоровья, акции по посадке деревьев и другие); создание социальных проектов и другие.

V этап – этап оценочной деятельности и рефлексии (анализ, оценка и контроль полученных результатов).

Для работы с волонтерами нами были отобраны методы (эвристический, проблемного обучения, проектов, кейсов) и формы (слет, форум, конкурс, выставка, тренинг, квест, лагерь, клиника и др.) организации взаимодействия. На этапе отбора методов наиболее востребованных методов стал метод социального проектирования, поэтому в рамках построения программы он был выделен в отдельный модуль.

Данная работа строилась на основе разработанной в вузе программе «СоДействие», состоящей из 6 модулей, соответствующим четырем ценностно-смысловым ориентирам, а также модулям «командообразование» и «социальное проектирование». У студента волонтера была возможность участия как в отдельных программных мероприятиях, так и прохождения всех шести модулей. Модуль «Профессия» в рамках волонтерской деятельности является одним из самых востребованных среди обучающихся вуза, так позволяет более углубленно изучить основы выбранной специальности, закрепить на практике, получаемые знания, определиться с будущей специализацией, а в дальнейшем и сократить сроки адаптации на рабочем месте (таблица 1).

Таблица 1

Траектория развития в рамках ценностно-смыслового ориентира «профессия»

Ценностно-смысловой ориентир «профессия»			
Модуль «Командообразование» является основополагающим по работе со всеми ценностно-смысловыми ориентирами, так как вся последующая работа носит в основном групповой характер. Задачи модуля: знакомство друг с другом; сплочение коллектива; овладение способами формирования команды; выявление лидеров; актуализация потребности в сотрудничестве для достижения цели.			
Модуль «Социальное проектирование». Благодаря выстроенной системе социального проектирования участниками волонтерской деятельности вводятся новые формы работы. Задачи модуля: содействие усвоению навыков проектной деятельности и работы в команде; отработка навыков делового общения; развитие активной жизненной позиции студента; реализация творческого потенциала. Проектирование проходит в рамках ценностно-смыслового ориентира «профессия».			
Модуль «Профессия». Задачи модуля: формирование мотивации к целеполаганию; формирование навыков планирования своей деятельности; развитие навыков делового общения; приобретение дополнительных практических умений по выбранному направлению подготовки / специальности.			
35.03.04 Агрономия	«Молодежный аграрный лагерь», «Студенческие сельскохозяйственные отряды – первая ступень к успешной работе в АПК», «Выходные на отлично», «Агро_Вектор», «Аграрная осень», «СельПО». Наставничество в рамках проекта Всероссийского «Сириус.Лето».	Молодежный международный волонтерский отряд «Дружба. Образовательный интенсив «Овощевод закрытого грунта».	«АгроКуб»
35.03.05 Садоводство			«Экошкола. Деревья-памятники живой природы». «Плодовый сад академии».
35.03.06 Агроинженерия			«Молодой механик», «Начинающий инженер», «Образовательный интенсив «Инженер животноводческого комплекса».
36.03.02 Зоотехния			«Выездная ветеринарная клиника». «Образовательный интенсив «Животновод».
36.05.01 Ветеринария			«Зоотехник. Многообразие форм работы». «Работа волонтерского отряда «Collisy».

Выделенная совокупность интегрированных компонентов: концептуально-целевой, содержательный, инструментальный и оценочно-результативный, – позволила выстроить единую модель управления волонтерской деятельностью обучающихся вуза на основе ценностно-смысловых ориентиров (Рис. 2).



Рисунок 2. Модель управления волонтерской деятельностью обучающихся вуза на основе ценностно-смысловых ориентиров

Предложенная к внедрению модель позволила упорядочить волонтерскую деятельность в вузе, сделать ее системной. Оценить эффективность внедрения данной модели в развитии ценностно-смысловой основы обучающихся позволили методы комплексной диагностики (Таблица 2).

Методы комплексной диагностики

Компонент	Методика изучения	
	до начала эксперимента	после реализации эксперимента
Мотивационный	Основная: Анкета участников проекта. Дополнительные: – Анкета определения готовности студентов заниматься волонтерской (добровольческой) деятельностью.	Основная: Анкета участников проекта. Дополнительные: – Экспертная оценка; – Опросник участников проекта; – Анализ портфолио участников проекта.
Когнитивный	Основная: Анкета участников проекта Дополнительные: – Опросник знаний о ценностно-смысловой сфере в контексте ценностно-смысловых ориентиров «природа», «личность», «общество», «профессия»; – Опросник проверки знаний об основах социального проектирования.	Основная: Анкета участников проекта. Дополнительные: – Экспертная оценка; – Опросник знаний о ценностно-смысловой сфере в контексте ценностно-смысловых ориентиров «природа», «личность», «общество», «профессия»; – Опросник проверки знаний об основах социального проектирования.
Деятельностный	Основная: Анкета участников проекта Дополнительные: – Опросник участников проекта	Основная: Анкета участников проекта. Дополнительные: – Экспертная оценка; – Опросник участников проекта; – Анализ портфолио участников проекта.
Рефлексивный	Основная: Анкета участников проекта Дополнительные: – Шкала совестливости В.М. Мельникова, Л.Т. Ямпольского; – Методика «Самоанализ личности».	Основная: Анкета участников проекта. Дополнительные: – Экспертная оценка; – Шкала совестливости В.М. Мельникова, Л.Т. Ямпольского; – Методика «Самоанализ личности»; – Анализ портфолио участников проекта.

В экспериментальной работе приняли участие 463 обучающихся Вологодской ГМХА, а также сотрудники вуза и привлеченные специалисты в рамках отдельных модулей реализации программных мероприятий. Эксперимент проводился в четыре этапа: констатирующий, проектировочный, формирующий и обобщающий. С целью обоснования эффективности выбранной нами модели были сравнены показатели готовности к профессиональной деятельности студентов и студентов-волонтеров.

Методы математической статистики увеличивают достоверность данных, поэтому нами использовался критерий Манна-Уитни для доказательства эквивалентности групп до начала эксперимента, использование этого же критерия после проведения эксперимента позволило нам подтвердить гипотезу значимости различий в оценке развитии ценностно-смысловой основы обучающихся вуза после проведения эксперимента: участники волонтерской деятельности при использовании предложенной модели управления волонтерской деятельностью в вузе обладают более высоким, по сравнению с контрольной группой, уровнем развития готовности к профессиональной деятельности, следовательно, данная модель является эффективной.

Выводы. Предложенная модель управления волонтерской деятельностью обучающихся вуза на основе ценностно-смысловых ориентиров, выстоянная с учетом принципа добровольности; целенаправленного педагогического сопровождения волонтерской деятельности обучающихся; установки на долгосрочные социально-педагогические проекты, является эффективной для преобразования ценностно-смысловых ориентиров в фактор развития готовности к профессиональной деятельности.

Литература:

1. Володина, Л.О. Формирование готовности студента-волонтера к профессиональной деятельности (на примере аграрного вуза) / Л.О. Володина, О.М. Нечаева // Педагогический журнал. – Том 11. – № 6А, 2021. – С. 567-574
2. Нечаева, О.М. Волонтерская деятельность обучающихся вуза: к проблеме сущности и педагогического потенциала / О.М. Нечаева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – №09. – С. 79-81
3. Педагогическое сопровождение формирования ценностно-смысловой компетентности обучающихся вуза: монография / Л.О. Володина, О.М. Нечаева. – Вологда-Молочное: ФГБОУ ВО Вологодская ГМХА, 2019. – 115 с.

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Николаев Михаил Васильевич
Московский государственный областной университет (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена развитию самостоятельности обучающихся в условиях цифрового общества, которая предполагает развитие личностных качеств каждого человека. Рассмотрены основные направления самостоятельной работы, способствующие глубокому освоению знаний и развитию мышления, при котором происходит развитие самостоятельности обучающихся. Показаны возможности использования предмета информатики для развития личности обучающегося, овладения умениями и навыками, представляющими ценность для развития гражданских качеств. Представлены примеры использования современных образовательных технологий на уроке информатики, а именно,

создание презентаций и видеофильма с воспитательным контентом для развития самостоятельности и гражданских качеств обучающихся.

Ключевые слова: гражданственность, гражданское воспитание, самостоятельная работа, информатизация, цифровизация, гражданское общество, цифровое общество.

Annotation. The article is devoted to the development of students' independence in a digital society, which involves the development of personal qualities of each person. The main directions of independent work are considered, contributing to the deep development of knowledge and the development of thinking, in which the independence of students develops. The possibilities of using the subject of computer science for the development of the student's personality, mastering skills and abilities that are valuable for the development of civic qualities are shown. Examples of the use of modern educational technologies in a computer science lesson are presented, namely, the creation of presentations and a video with educational content for the development of independence and civic qualities of students.

Key words: citizenship, civic education, independent work, informatization, digitalization, civil society, digital society.

Введение. В условиях современного мироустройства благополучное гражданское общество является стержнем правового государства, что предполагает самоорганизацию социально-экономических и социальных отношений, которые способствуют установлению социальной справедливости, свободы с целью удовлетворения материальных и духовных потребностей человека как главной ценности государства в условиях продолжающейся цифровизации общества.

Как мы отметили, благополучное гражданское общество может перейти в цифровое общество, в котором каждый гражданин может иметь возможности для реализации своих личностных качеств и при этом оставаться полноправным членом цифрового общества. Цифровое общество предполагает свободное развитие каждой личности с акцентом на повышение его самостоятельности. Самостоятельная работа учащихся представляет собой важный фактор самопознания и самосовершенствования. Проблемам развития самостоятельности уделяли внимание древнегреческие мыслители. Вопросы самостоятельности рассматривались в трудах ученых эпохи возрождения, а также в трудах основоположников педагогики Ж.Ж. Руссо, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци и др.

Великий педагог К.Д. Ушинский отмечал, что самостоятельная работа способствует глубокому и прочному освоению знаний и развивает мышление учащихся. Педагог Е.А. Голанд отмечал, что в самостоятельной деятельности обучающихся нужно выделять такие виды самостоятельности как организационно-техническую, практическую и познавательную [3]. В своих трудах Б.П. Есипов подчеркивал, что перед учащимися должна учителем ставиться цель, а далее без его участия они самостоятельно работают над этим [4].

Изложение основного материала статьи. В связи с развивающейся информатизацией общества, с нарастающим потоком информации появляется необходимость дальнейшего развития самостоятельности обучающихся, и в этом важная роль отводится изучению предмета информатики в школе. Цели изучения этой дисциплины, кроме обучения учащихся должны иметь направления, способствующие воспитанию гражданских качеств личности. В этом процессе основной упор делается на развитие самостоятельности обучающихся путем осмысления материала. Здесь главным является умение работать с информацией. Л.С. Выготский отмечал, что в процессе самостоятельной работы обучающихся происходит развитие психики личности, связанное с присвоением социального опыта.

Учитывая достижения педагогики и психологии, нужно пересмотреть взгляды на усвоение знаний, они обусловлены интенсивным развитием информационных технологий и их применением в современном информационном обществе [5]. И в этих условиях требуются новые подходы в воспитании и образовании обучающихся. От учителя требуется умение использовать современные образовательные технологии, которые будут способствовать формированию самостоятельного добывания знаний и умения самостоятельно работать с этой информацией. Другими словами, учителю надо помочь ученикам формировать умения и навыки, нужные им в дальнейшей жизни, и надо научить их делать это осознанно, то есть оценивать свои интересы, способности и именно при выполнении самостоятельных работ развиваются данные личностные качества [6].

Самостоятельная работа в процессе изучения информатики имеет свои особенности, которые в процессе изучения информатики формируют такие универсальные знания, способствующие освоению компьютерной техники, развивающие у обучающихся логику мышления и такие навыки, позволяющие использовать компьютер как средство обучения.

Важным моментом в совместной деятельности обучающихся и педагогов является их коммуникативная деятельность. Самостоятельная работа должна носить непрерывный характер. В.М. Рогозинский отмечает, что самостоятельная работа должна быть планируемой организационно и методически, направляемой для обучающихся, с конкретными результатами. Самостоятельная работа обучающихся формирует следующие способности: работать самостоятельно, развивать познавательную активность, развивать творческое мышление, поднимать культуру труда и интереса, приобретать знания, уметь планировать время, формировать ответственность и инициативность [4, 7].

При хорошей организации, самостоятельная работа развивает творчество личности, способствует самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию. Наиболее распространенными являются задания компьютерного практикума, которые направлены на приобретения навыков познавательных и пользовательских умений. Самостоятельная работа имеет большой образовательный и воспитательный материал, и эта форма активно используется педагогами в учебной и воспитательной работе [6, 2].

Приведем пример активного использования возможностей информационных технологий в процессе самостоятельной работы при формировании знаний у обучающихся о гражданских ценностях. Активность учащихся начинает проявляться в постановке цели гражданского образования, в ее планировании и самоконтроле. При этом интенсивность мышления и решение разных задач гражданской направленности требуются при самостоятельной работе. Успех в этой работе обеспечивается организационными и методическими факторами. Организационные факторы включают ресурс времени, планирование, использование методов. Методическими факторами являются задания, методические рекомендации по оформлению результатов. И в этих условиях гражданское образование обучающихся способствует не только повышению уровня знаний обучающихся, но и развивает информационную культуру [8, 9].

При использовании самостоятельной работы как метода гражданского образования обучаемых должны соблюдаться следующие принципы: направленность заданий на формирование основных понятий гражданского образования; подчиненность самостоятельных работ целям гражданского образования. Самостоятельные работы характеризуются тем, что происходит последовательное усложнение заданий по содержанию.

В процессе обучения по формированию гражданских знаний могут использоваться различные виды самостоятельной работы: работа с первоисточниками, то есть с книгой; повторение пройденного материала; использование полученных знаний на практике; организация проверочных работ для выяснения пройденного материала; подготовка докладов, рефератов, где обучающиеся показывают умения ориентироваться в потоке информации; проведение учащимися наблюдений, способствующих развитию умений выводить умозаключения; работать с мультимедиа средствами для

развития способностей моделирования. Указанные действия способствуют формированию у обучающихся знаний о гражданских ценностях и мотивируют их к учению.

При изучении информатики используется учебник Л.Л. Босовой, которая проверена в практической работе многих учителей информатики, и является наиболее структурированным, интересным и методически правильным пособием. Мы в своей работе по гражданскому образованию обучающихся, тоже опирались на методические материалы, изложенные Л.Л. Босовой [1], здесь более подробно рассматривали тему «Мультимедиа», а также области ее применения, звуко и видео-составляющих, презентации, видеоизображения. Деятельность обучающихся связана с разработкой презентации, посвященных привитию гражданских ценностей и основана на самостоятельной деятельности обучающихся.

Здесь была обозначена цель работы для развития умений обучающихся по созданию мультимедийных проектов. Цель разделена на задачи, выполнение которых предполагает развитие умений создания мультимедиа с приобретением навыков самостоятельной работы.

Учащимся было дано задание: сделать презентацию «Гражданское общество в нашей стране». В процессе самостоятельной работы по подготовке презентации был использован реферат по этой теме. В презентации необходимо было отразить основные моменты данной работы, показать графические изображения, чтобы повысить информативность данного материала и заинтересовать слушателей.

Следующее задание было связано с разработкой видеофильма на тему гражданского образования. Для создания видеофильма были использованы программы киностудия Windows. Учащиеся самостоятельно ознакомились с интерфейсом программы, выбрали элементы программы, то есть нужную стоковую меню, панель инструментов, операции с фильмами. Были соблюдены все пункты операций с фильмами, то есть создания изображения, выделения графических файлов, добавление звукового ролика и т.д. После соблюдения всех требований к созданию видеофильма был добавлен титульный кадр и сохранены результаты работы. Итак, получился интересный фильм по материалам заранее подготовленного материала о гражданском образовании.

Для апробации подготовленных заданий использовался метод экспертных оценок. Из коллектива учителей МБОУ СОШ №5 г. Мытищи были выбраны эксперты, а также студенты факультета физико-математического факультета МГОУ, всего 9 человек. По результатам оценки, эксперты разработанный материал по гражданскому образованию в процессе самостоятельной работы, считают интересным, а также имеющим практическую значимость для будущих учителей информатики и работающих педагогов.

Выводы. Таким образом, самостоятельная работа обучающихся в современном цифровом обществе требует развития личностных качеств каждого человека. Основные направления самостоятельной работы должны учитывать особенности организационно-технической, практической, познавательной деятельности обучающихся. Самостоятельная работа является важным компонентом всего процесса обучения и должна способствовать развитию умений учащихся самостоятельно достигать поставленных целей. Дальнейшее развитие самостоятельности обучающихся связана с развивающейся информатизацией общества и быстрым нарастанием потока информации, поэтому предметы изучения в школе должны быть направлены не только на освоение знаний, умений и навыков, но и на воспитание таких качеств личности, ценных для человека и государства. Другими словами, самостоятельная работа развивает познавательную активность, творческое мышление, формирует культуру труда и в то же время воспитывает ответственность и инициативность, которые являются важными качествами гражданской воспитанности.

Литература:

1. Босова, Л.Л. Информатика: учебник для 7-8 класса (с грифом ФГОС) / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 204 с.
2. Грек, В.В. Система организации самостоятельной работы учащихся по информатике посредством дистанционных образовательных технологий / В.В. Грек // Педагогическое образование в России. – 2014. – Вып. 8. – С. 234-241
3. Голанд, Е.Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения / Е.Я. Голанд // Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся: Ученые записки Казанского пед. Ин-та. – 1968. – Вып. 67. – С. 32.
4. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 2016. – 217 с.
5. Николаев, М.В. Формы гражданского воспитания учащейся молодежи в условиях цифровизации обучения / М.В. Николаев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов / Под редакцией Л.В. Мосиенко и др. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 441-447.
6. Семенов, К.Б. Гендерные особенности гражданского воспитания учащихся в цифровом обществе / К.Б. Семенов, М.В. Николаев, А.С. Семенова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 268-271.
7. Семенов, К.Б. Патриотизм как важнейшее социально-политическое и духовное явление общественной жизни / К.Б. Семенов, Д.А. Ермаков // Современный ученый. – 2017. – № 1-1. – С. 203-205.
8. Чомаева, Г.А. Уровни сформированности гражданственности студенческой молодежи / Г.А. Чомаева // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: Сборник научных трудов / отв. ред Чомаева Г.А. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2019. – С. 130-135.
9. Chomaeva, G.A. 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. – Cham: Springer Nature, 2021. – P. 205-215.

УДК 373

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Багаутдинова Гульназ Радиковна

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

НЕТРАДИЦИОННАЯ ТЕХНИКА РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Авторы отмечают, что развитие движения пальцев рук, стимулируют развитие многих других психических функций, таких как, мышление, память, речь, внимание. А уровень развития мелкой моторики, является показателем интеллектуальной готовности ребенка к школе. Актуальность темы статьи заключается в необходимости развития мелкой моторики уже с раннего дошкольного детства, для предотвращения серьезных трудностей в школьном обучении. Проведена опытно-экспериментальная работа, и анализ результатов исследования.

Ключевые слова: мелкая моторика, психические функции, нетрадиционные техники рисования, кинетический праксис, цветовая окраска, координация рук, взаимодействие с предметом.

Annotation. This article deals with the problem of the development of fine motor skills in preschool children. The authors note that the development of finger movements stimulates the development of many other mental functions, such as thinking, memory, speech, and attention. And the level of development of fine motor skills is an indicator of the intellectual readiness of the child for school. The relevance of the topic of the article lies in the need to develop fine motor skills already from early preschool childhood, in order to prevent serious difficulties in schooling. Conducted experimental work, and analysis of the results of the study.

Key words: fine motor skills, mental functions, non-traditional drawing techniques, kinetic praxis, coloring, hand coordination, interaction with the object.

Введение. В понятие мелкой моторики входит множество действий, от элементарного взаимодействия с предметом, до очень мелких движений, от которых в дальнейшем будет зависеть даже почерк дошкольника[2]. В день, мы сами не замечаем, что выполняем очень много действий мелкой моторики. Например, работая над письменной работой, занимаясь чем-то застегивая молнию куртки мелкая моторика влияет на качественное выполнение этих действий.

Мы изучили, анализировали труды ученых по теме нашего исследования. С уверенностью можно сказать, что проблема развития мелкой моторики интересовала деятелей науки ранее, важна и в наше время.

Опираясь на взгляды, подходы ученых на данный вопрос, по нашему мнению можно больше уделить внимание на развитие мелкой моторики раннее, т.е. учитывать этот возраст ребенка и не упускать момент. Потому что, ее онтогенез влияет на многие другие психические функции, которые важны человеку для жизни [1].

Изложение основного материала статьи. Мы провели опытно-экспериментальную работу на базе в одном из МБДОУ г. Елабуги Республики Татарстан. Респондентов было 40 дошкольников. Детей поделили поровну: в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах по 20 детей.

Выбрали методику Артемьевой А.В. для первичной диагностики (Диагностика уровня мелкой моторики).

По первому заданию мы должны были определить уровень кинетического (динамического) праксиса у детей. Им предлагалось обвести на листочке обе его ладошки, после, приподнимать поочередно каждый пальчик, сначала правой, затем левой руки. Дети с удовольствием принимались к заданию, обрисовывали свои ладошки, но вот приподнять пальчики каждый по отдельности им оказалось сложно. Большой и средний пальчик детям было приподнимать легче, а вот все остальные поднимались вместе.

Поэтому, с заданием справлялись в целом затруднительно, хотя с желанием. Справиться с заданием лучше всех удалось В. Никите и К. Алине. 74, 22.

По второму заданию (Выявление графического навыка) дети закрашивали рисунки. Считаем, что это задание позволило нам выявить графические навыки у дошкольников.

Мы им предложили рисунки на разные темы. Дети взяли цветные карандаши и различные рисунки. В процессе закрашивания нами велось наблюдение за тем, как ребенок справляется с заданием, а именно, в каком направлении закрашивает, как нажимает на карандаш, выходит ли за контур рисунка. Все дети без исключения увлекались работой, с удовольствием выбирали рисунок и старались подбирать цветовую окраску к нему. И. Настя выполняла закрашивание очень аккуратно, из всех рисунков, данная работа отличалась законченностью, аккуратными линиями, без сильных нажимов. Из всех детей, мы отметили Б. Таню и П. Лизу, потому что во время выполнения закрашивания им труднее всех было определить, как нажимать на карандаш, поэтому рассматривая их рисунок видно, что часть рисунка закрашена выразительно, а часть совсем не заметна.

В третьем задании определялся уровень развития координации рук и глаз. Рисунки предлагались более не сложные, такие как домик, машинка, мальчик, девочка.

В целом, дети справлялись с выполнением задания, но большинство выкладывали из палочек только основные элементы рисунка, мелкие детали они не замечали и не повторяли их в своем рисунке 74,22.

Многие дети при составлении рисунка самостоятельно, начинали фантазировать и выкладывали дополнительные элементы, например гараж для дома, возле машины – водителя, возле девочки – маму и многое другое.

Полностью повторить задание, при этом сохраняя все элементы рисунка удалось лишь одному ребенку Алсу Я.

Благодаря методике А.В. Артемьевой, мы определили уровни развития мелкой моторики в экспериментальной и контрольной группах

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№	Имя	Баллы	степень развития мелкой моторики	№	Имя	Баллы	степень развития мелкой моторики
1	Виктор А.	3	Низкий	1	Иван А.	6	Высокий
2	Танзиля Б.	3	Низкий	2	Алина Б.	3	Низкий
3	Кирилл Г.	3	Низкий	3	Катя Б.	4	Средний
4	Никита В.	6	Средний	4	Маша Е.	3	Низкий
5	Даша З.	3	Низкий	5	Олег Д.	3	Низкий
6	Нияз В.	6	Средний	6	Артур З.	4	Средний
7	Даша З.	3	Низкий	7	Настя И.	7	Высокий
8	Никита К.	4	Средний	8	Слава К.	4	Средний
9	Алина К.	7	Средний	9	Наташа К.	3	Низкий
10	Настя Л.	6	Средний	10	Ляйсан Л.	3	Низкий
11	Григорий Л.	4	Средний	11	Рамиль Н.	6	Средний
12	Степан М.	3	Низкий	12	Ксения Н.	3	Низкий
13	Олег М.	4	Средний	13	Лиза П.	3	Низкий
14	Егор О.	3	Низкий	14	Миша Р.	6	Средний
15	Кирилл П.	6	Средний	15	Рамис Г.	3	Низкий
16	Никита С.	6	Средний	16	Эмиль С.	5	Средний
17	Павел Т.	3	Низкий	17	Алексей Т.	3	Низкий
18	Самат Ю.	3	Низкий	18	Руслан У.	6	Средний
19	Арина Ф.	3	Низкий	19	Альбина Ф.	3	Низкий
20	Лиза Х.	3	Низкий	20	Алсу Я.	8	Высокий

Результаты диагностики ЭГ показывают, что у дошкольников выявлены все степени развития подвижности, мелкой моторики. Но большинство дошкольников получили низкую степень развития, минимальное количество дошкольников – среднюю, несколько человек получили высокую степень.

По данным анализа видно, что в КГ все степени развития мелкой моторики. А доминирует низкая степень, минимальное количество имеют среднюю степень, несколько человек – высокую степень.

Двенадцать детей в ЭГ имеют низкую степень (54%), в КГ одиннадцать детей (50%). Эти детям сложно координировать активность, движения пальцев рук.

Они хотят закрасить свои рисунки, получается плохо. Справиться с карандашом не удастся. Потому что, не знают дети как его держать. Дети не справились с заданием по образцу.

Среднюю степень в ЭГ получают 9 (41%) респондентов, в КГ 8 (36%) респондентов. Высокую степень в ЭГ получают 3 (14%), в КГ 8 (36%) дошкольников.

Итак, в обеих группах доминирует низкая и средняя степени развития мелкой моторики. Высокая степень у меньшинства респондентов. Это значит, надо работать над проблемой исследования, развивать и совершенствовать мелкую моторику.

Далее у нас идет формирующий этап опытно-экспериментальной работы. Перед нами стояла цель повысить степень развития мелкой моторики у дошкольников посредством нетрадиционной технологии рисования. Были подобраны задания. Мы проводили как отдельные самостоятельные виды образовательной деятельности дошкольников.

Во время исследования проводили 12 видов образовательной деятельности (ОД) по всем видам семь техник нетрадиционного рисования, которые подходили для этого возраста детей.

Формирующий эксперимент мы начали со знакомства с таким видом техники, как отпечаток поролоном. С данной техникой мы знакомили в ходе проведения ОД «Плюшевый медвежонок».

Перед выполнением работы большинство детей, часть времени потратили на рассматривание губки, пробовали помять ее в руке, узнавая ее структуру, девочки Б. Эльвина и Л. Настя сразу отметили: «Мама такой же посуду моет, а мы рисовать сейчас будем».

Индивидуальную работу мы оказывали А. Виктору, Т. Павлу и Ю. Самату, им оказался непонятным способ нанесения рисунка они пытались не отпечатывать губку, а размазывать ее краску, так же как наносят краску кисточкой. А. Виктор, и Ю. Самат не проявляли к данной технике заинтересованности и даже после индивидуального показа, все равно выполняли.

Следующий вид техники, с которым мы познакомили детей это – отпечаток листьями. С этим видом техники мы познакомили через ОД «Осень на опушке краски разводила». Трудностей не возникло у З. Даши, К. Алины, Л. Насти, С. Нияза и Ш. Вики.

Необычная, интересная техника фотокопия (рисование свечей) очень понравилась дошкольникам. Дети с ней познакомились в образовательной деятельности «Морозные узоры». После выполнения работ, мы отметили работы К. Алины, Л. Григория, С. Никиты и Ф. Арины.

Следующая техника набрызги сама по себе вроде простая, но требует от детей аккуратности. В связи с этим, воспитатели считают, что с ней следует знакомить детей в среднем дошкольном возрасте. Это можно организовать на примере ОД «Зимние напевы».

По нашим наблюдениям, получалось у детей далеко не сразу, Ю. Стас не достаточно полно понял объяснение и наносил рисунок снега, не разбрызгивая краску с щетки, а примакивая ее к листу. А. Виктора, Б. Танзили, Б. Насти, З. Даша, П. Кирилла и Т. Самыры возникло еще одно недопонимание, и они стали просто брызгать краску со щетки, не применяя для помощи карандаш, в связи с этим их набрызги получались крупными.

Как нам показалось, одной из самых сложных техник, с которой нам удалось познакомить детей, это техника – волшебные веревочки.

По нашему наблюдению мы отметили, что детям было сложно держать в руки тонкую материю и тем более не только ее держать, а и проводить с ней какое-либо действие, а именно намазывать ее клеем. Мастерством выполнения данной техники нас удивила К. Алина, у этого ребенка ловко получалось намазывать клеем нить и более менее, ровно соотносить ее с контуром рисунка, так же данному ребенку в отличие от всех остальных удалось дорисовать карандашом дополнительный элемент рисунка и так же обвести его нитью.

Еще одна техника, которая содержит в себе использования нескольких разных видов материалов это техника – протупающий рисунок, с которой мы познакомили детей на ОД «Праздничный салют над городом».

Индивидуальную работу мы проводили с детьми Б. Танзиля, З. Даша, Т. Павел и Ф. Арина потому, что им не получалось нажимать на карандаш и линии были не яркие, такой рисунок бы плохо проявился через краску.

В целом работы всех детей получились очень яркие и красивые. Последняя завершающая образовательная деятельность была по теме «Рисуем по шаблону».

В целом, работой были увлечены все дети, а позднее воспитатель отметила, что респонденты увлеклись геометрическими фигурами. Помимо занятий дети часто стали ими пользоваться в самостоятельной деятельности.

Далее мы проводили повторную диагностику для сравнения результатов.

Анализ результатов показал заметные улучшения. Например, по кинетическому праксису результаты явно стали лучше, выше, чем на первичном этапе. Приподнимать пальчики стало получаться лучше в ЭГ у 14 дошкольников (64%), а в КГ всего 8 дошкольников (36%).

Итак, мы отмечаем, что трудности еще остались, но улучшения произошли значительные. Это доказывают результаты в экспериментальной группе.

Второе задание «Выявление графического навыка» было так же выполнено всеми детьми, обеих групп, но отличие показало качество закрашивания рисунков. С заданием справились всего 5 детей (23%). В ЭГ закрашили рисунки, т.е. справились с заданием полностью 10 дошкольников (45%).

Третье задание дошкольники выполнили достаточно хорошо. Полностью выполнили задание в ЭГ 13 детей (59%), в КГ – 7 дошкольников (32%).

Данные в ЭГ сохраняются (здесь разные степени развития мелкой моторики). Преобладает высокая степень – 50%. В КГ тоже отмечаем разные степени развития мелкой моторики. Доминирует низкая степень (36%), средняя степени 32%, выявлены одинакового количества респондентов в группе, из общего количества дошкольников получают одиннадцать дошкольников (50%).

Средняя степень – семь дошкольников (32%), низкая – 4 дошкольника (18%). Можно отметить незначительный отрыв в КГ – восемь респондентов (36%).

По результатам повторной диагностики мы отмечаем положительную тенденцию между первичной и контрольной диагностикой.

В большей степени снизилось количество дошкольников с низкой степенью развития мелкой моторики (было 12 (54%), стало 4 (18%). Средняя степень выявлена у девяти респондентов (41%), стало – у 7 дошкольников (32%).

Высокая степень в показателях почти не изменился. Если по результатам первичной диагностики был 1 дошкольник (5%), а на повторном уже 11 респондентов (50%).

Сопоставительные показания развития о степени мелкой моторики в экспериментальной группе

Степени/Уровни	Констатирующий этап - количество детей (выраженность в %)	Контрольный этап - количество детей (выраженность в %)
Низкий	12 (54%)	4 (18%)
Средний	9 (41%)	7 (32%)
Высокий	1 (5%)	11 (50%)

По данным анализа результатов можно сделать вывод, что индекс степени мелкой моторики изменился в течение исследования между после первичной диагностики.

Мы отмечаем заметное снижение низкой степени респондентов из одиннадцати (50%) на повторной диагностике получают лишь 8 дошкольников (32%). Индекс средней степени практически не изменился (1 респондент). А вот у высокой степени на повторной диагностике наблюдаются изменения. Улучшения отмечаются у 4 респондентов. Было – 14%, стало – 32%.

Сопоставительные показания о степени онтогенеза в КГ

Степени/уровни	Констатирующий этап - количество детей (выраженность в %)	Контрольный этап - количество детей (выраженность в %)
Низкий	8	36
Средний	7	32
Высокий	7	32

Положительную динамику в развитии мелкой моторики мы отмечаем в обеих группах (ЭГ, КГ). 50: респондентов получают высокую степень. А на первичной диагностике было всего 5%. С детьми КГ дополнительных занятий не проводили. Но в этой группе тоже отмечаем определенные сдвиги в сторону улучшения.

Высокая степень развития мелкой моторики на первичной диагностике была у 1(4%) от всех респондентов на повторном этапе – 32%.

Это доказывает, что благодаря работе с дошкольниками на формирующем этапе эксперимента посредством нетрадиционной технике рисования в ЭГ удалось повысить степень развития мелкой моторики у респондентов. Мы отмечаем, что у респондентов наблюдается заметные изменения, улучшения в развитии мелкой моторики.

Выводы. Итак, мы отмечаем в обеих группах (ЭГ, КГ) основательную тенденцию развития мелкой моторики. Естественно, определенная кинетика есть в ЭГ. Мы с ними в течение исследовательской деятельности проводили дополнительные занятия по проблеме эксперимента с использованием нетрадиционной техники рисования.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение нетрадиционной техники в ДОО обеспечивает существенное воздействие на развитие мелкой моторики дошкольников.

Литература:

1. Беляя, А.Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов / А.Е. Беляя, В.И. Мирясова. – М.: Астрель. – 2015. – 46 с.
2. Вавилова, М.А. Использование нетрадиционных техник рисования как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста / М.А. Вавилова // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2015. – № 3 (6). – С. 60-62.
3. Давыдова, Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду: часть 2 / Г.Н. Давыдов. – М.: Скрипторий, 2016. – 72 с.
4. Утробин, К. К. Увлекательное рисование методом тычка / К.К. Утробина, Г.Ф. Утробин. – М.: Гном, 2017. – 48 с.

Педагогика

УДК 373.3:37

старший преподаватель **Нуриева Алеся Радиевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат психологических наук, доцент **Галич Татьяна Николаевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент **Миннуллина Розалия Фаизовна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Аннотация. В статье рассматривается проблема физического развития дошкольников средней группы. Авторы подходят к этой проблеме с применением народных подвижных игр. С помощью методик Н.В. Полтавцевой, Е.А. Домрачевой проведена экспериментальная работа с целью выяснения эффективности применения народных игр в физическом развитии дошкольников.

Ключевые слова: физическое развитие, ловкость, занятия по физической культуре, умение бегать, постановка стоп, прямолинейный бег, кегли, положение туловища, несоординированные движения.

Annotation. The article deals with the problem of physical development of preschoolers of the middle group. The authors approach this problem with the use of folk outdoor games. Using the methods of N.V. Poltavtseva, E.A. Domracheva carried out experimental work to determine the effectiveness of the use of folk games in the physical development of preschoolers.

Key words: physical development, dexterity, physical education classes, ability to run, setting feet, straight running, skittles, body position, uncoordinated movements.

Введение. Дошкольный возраст важный этап в становлении физического развития ребенка. Этот возраст является фундаментом для последующего развития и самореализации ребенка. Физическое развитие предопределяется психофизиологическими особенностями ребенка, условиями социальной и экологической среды, но во многом зависит и от специально организованного педагогического процесса [4, С. 13].

Исследования и анализ современного состояния организации физического развития дошкольников показывает общую тенденцию к снижению положительной динамики в данной области и ухудшению физического развития ребенка [5].

Опыт приводит к надобности организации и проведения целенаправленной организационно-педагогической работы по развитию основных двигательных навыков у дошкольников средней группы. Как было выяснено из анализа научной литературы, одним из основных и эффективных средств физического воспитания детей дошкольного возраста являются подвижные народные игры.

Нами проведено исследование по данной проблеме. Цель экспериментальной работы – выявить эффективность применения народных подвижных игр в физическом развитии дошкольников средней группы.

Изложение основного материала статьи. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 50 детей средней группы, из них 24 мальчика и 16 девочек в возрасте 4-5 лет. Из них 25 детей вошли в экспериментальную группу, 25 детей вошли в контрольную группу. Исследование проводилось в период с сентября 2021 г. по февраль 2022 г. на базе МБДОУ № 6 «Балачак» п.г.т. Богатые Сабы.

Для выявления уровня физического развития детей дошкольного возраста нами были выделены критерии оценки физического развития: оценка ловкости, оценка бега, оценка прыжка с места, оценка метания, интерес к занятиям физической культурой.

Кроме методики Н.В. Полтавцевой была проведена беседа на основе методики Е.А. Домрачевой. Детям были заданы вопросы, которые позволяют выявить интерес детей к занятиям физической культурой:

1. Какое место ты бы поставил занятию физической культуры на 1, 2 или 3 место?
2. Почему тебе нравится или не нравится занятие физической культуры?
3. Тебе нравится играть в подвижные игры на занятиях физической культуры?

Были выделены критерии и определены уровни физического развития дошкольников. На основе исследований Н.В. Полтавцевой в области физического воспитания дошкольников было организована и проведена диагностика с применением 4-х тестов: «Бег 30м», «Бег между предметами», «Прыжок в длину с места», «Метание мешочка» и беседа.

Анализ результатов диагностики бега у дошкольников в начале эксперимента показал, что в начале эксперимента у большинства дошкольников (у 11 (55%) детей обеих групп) выявлен средний уровень умения бегать.

М. Альберт, О. Риана, Р. Катя, С. Рома, А. Тимур во время бега принимают естественное положение, но туловище их крайне напряжено и слегка наклонено вперед. У Р. Кати и С. Ромы бег достаточно тяжелый, но прямолинейный.

У А. Тимура и О. Рианы наблюдаются некоторые невыраженные отклонения в сторону. У 3 (15%) детей экспериментальной группы и у 4 (20%) детей контрольной группы выявлен низкий уровень умения бегать. А. Алина, Р. Роберт, Б. Рустем, С. Айдар принимают неправильное положение туловища во время бега, оно напряжено, голова опущена. У Б. Рустема и С. Айдара наблюдается шарканье ногами.

У А. Алины наблюдается тяжелая постановка стоп на землю, руки не согласованы с движениями ног, пассивно опущены вниз.

У Р. Роберта бег непрямолинейный, наблюдается выраженные отклонения от заданного направления вправо или влево.

У 6 (30%) детей экспериментальной группы и у 5 (25%) детей контрольной группы выявлен высокий уровень умения бегать. С. Марина, А. Шамиль, К. Усман, Д. Эльвира, Р. Настя принимают правильное положение туловища во время бега,

их положение естественное с небольшим наклоном вперед. Р. Настя и С. Марина слегка сгибают руки в локтях, их движения согласованы с движениями ног. У К. Усмана и А. Шамяля бег легкий и прямолинейный без выраженных отклонений в сторону.

Рассмотрим результаты диагностики бега между предметами на констатирующем этапе. Для этого было проведено диагностическое задание «Бег между предметами на расстоянии 10 м». На беговой дорожке расставляются кегли на расстоянии друг от друга на 1 метр. Ребенок должен пробежать как можно быстрее и не задеть кегли.

Оцениваются следующие качественные показатели ловкости: прямая голова, туловище немного наклонено вперед, полусогнутые руки, энергичный темп бега, прямолинейность, точность движения (бег без задевания кеглей).

Оценка производится следующим образом:

3 балла – ребенок принимает правильное положение туловища во время бега, его положение естественное с небольшим наклоном вперед; руки согнуты в руках, их движения согласованы с движениями ног; бег легкий и прямолинейный без выраженных отклонений в сторону, точность движения высокая, ребенок не задевает кегли;

2 балла – положение туловища естественное, но напряженное, заметно наклонено вперед; руки не всегда согласованы с движениями ног; бег недостаточно легкий, прямолинейность присутствует, но есть некоторые невыраженные отклонения в сторону, бег ребенка не всегда точен, он иногда задевает кегли;

1 балл – ребенок принимает неправильно положение туловища во время бега, оно напряжено, голова опущена; во время бега наблюдается шарканье ногами, тяжелая постановка стоп на землю, руки не согласованы с движениями ног, пассивно опущены вниз; бег непрямолинейный, наблюдаются выраженные отклонения от заданного направления вправо или влево, бег ребенка не точен, он задевает все расставленные кегли.

Анализ результаты диагностики бега между предметами у дошкольников показал, что в начале эксперимента у большинства дошкольников (у 10 (50%) детей экспериментальной группы и у 12 (60%) детей контрольной группы) выявлен средний уровень умения бегать между предметами.

М. Альберт, О. Риана, Р. Катя, С. Рома, А. Тимур во время бега принимают естественное положение, но туловище их крайне напряжено и заметно наклонено вперед. У Кати и Ромы бег достаточно тяжелый, но прямолинейный.

У А. Тимура и О. Рианы наблюдаются некоторые невыраженные отклонения в сторону. У всех детей бег не всегда точен, они иногда задевают кегли.

У 5 (25%) детей экспериментальной группы и у 4 (20%) детей контрольной группы выявлен низкий уровень умения бегать между предметами. А. Алина, Р. Роберт, Б. Рустем, С. Айдар принимают неправильное положение туловища во время бега, оно напряжено, голова опущена.

У Б. Рустема и С. Айдара наблюдается шарканье ногами. У А. Алины наблюдается тяжелая постановка стоп на землю, руки не согласованы с движениями ног, пассивно опущены вниз.

У Роберта бег непрямолинейный, наблюдается выраженные отклонения от заданного направления вправо или влево. У всех детей бег между предметами не точен, они задевают все расставленные кегли.

У 5 (25%) детей экспериментальной группы и у 4 (20%) детей контрольной группы выявлен высокий уровень умения бегать между предметами. С. Марина, А. Шамяль, К. Усман, Д. Эльвира, Р. Настя принимают правильное положение туловища во время бега, их положение естественное с небольшим наклоном вперед. Р. Настя и С. Марина слегка сгибают руки в локтях, их движения согласованы с движениями ног.

У К. Усмана и А. Шамяля бег легкий и прямолинейный без выраженных отклонений в сторону. У всех детей наблюдается точность движения высокая, дети не задевают кегли.

Рассмотрим результаты прыжка в длину с места на констатирующем этапе. Упражнение выполняется на заполненной песком яме. Ребенок встает на линии старта, отталкивается двумя ногами, интенсивно взмахивает руками, отталкивается и прыгает на максимальное расстояние с приземлением на две полусогнутые ноги.

Оцениваются следующие качественные показатели прыжка: ноги согнуты и слегка расставлены, руки немного отведены назад, туловище немного наклонено вперед; энергичный толчок двумя ногами с одновременным взмахом руками вперед - вверх во время отталкивания, при приземлении ноги вперед, немного согнутые с пяток на носок. Важно сохранить равновесие.

У А. Тимура руки остаются позади. М. Альберт, Р. Катя, С. Рома падают, О. Риана и А. Тимур сохраняют равновесие. 15% (3 человека) экспериментальной и контрольной групп дошкольников имеют низкий уровень прыжка в длину.

А. Алина, Р. Роберт, Б. Рустем, С. Айдар не умеют принимать правильное исходное положение. Ноги у них прямые, руки опущены.

Р. Роберт, Б. Рустем совершают неправильный толчок ногами, без взмаха руками. А руки, в данный момент, сильные помощники в толчке ногами. Алина не умеет согласовать руки с движением ног.

У С. Айдара и Б. Рустема при приземлении ноги в прямом положении. А. Алина не выносит руки вперед. В основном, большинства дошкольников не умеют сохранять равновесие и падают.

У 4 (20%) детей обеих групп выявлен высокий уровень прыжка в длину. С. Марина, А. Шамяль, К. Усман, Д. Эльвира, Р. Настя умеют принимать правильное исходное положение, ноги у них слегка согнуты и расставлены на расстоянии, как и положено. Руки немного отведены назад, туловище слегка наклонено вперед.

Д. Эльвира, Р. Настя совершают энергичный правильный толчок. У них толчок получается двумя ногами с взмахом руками вперед.

При приземлении К. Усман, А. Шамяль, С. Марина ноги переносят вперед. Приземляются на обе слегка согнутые с пятки на носок ноги, руки выброшены вперед. У всех дошкольников сохраняется равновесие при приземлении.

Рассмотрим данные метания на первичной диагностике. Для этого было проведено диагностическое задание «Метание мешочка».

Анализ результатов диагностики метания на дальность у дошкольников показал, что в начале эксперимента у большинства дошкольников (у 10 (50%) детей экспериментальной группы и у 9 (45%) детей контрольной группы) выявлен средний уровень метания на дальность.

М. Альберт, О. Риана, Р. Катя, С. Рома, А. Тимур не умеют принимать правильное исходное положение, ноги у них в обратном положении (правая – вперед, левая – назад).

М. Альберт, Р. Катя не умеют перенести тяжесть тела с одной ноги на другую при замахе и броске. У всех детей бросок недостаточно энергичный, С. Рома при замахе руку заносит за голову, к плечам.

У А. Тимура не получаются дугообразные движения при полете, поэтому мешочек летит вперед. 25% дошкольников (5 детей) экспериментальной группы и 30% контрольной группы (бдетей) получают низкий уровень метания на дальность.

А. Алина, Р. Роберт, Б. Рустем, С. Айдар принимают неправильное положение тела, ноги вместе.

Б. Рустем, Р. Роберт не владеют переносом тяжести тела. А. Алина, С. Айдар совершают слабый бросок, локти не сгибают. У всех детей траектория полета низкая, мешочек всех детей летит вниз.

У 5 (25%) детей обеих групп выявлен высокий уровень метания на дальность. С. Марина, А. Шамиль, К. Усман, Д. Эльвира, Р. Настя принимают правильное положение туловища, левая нога выставлена вперед, а правая назад.

Все дети умеют правильно перенести тяжесть тела при взмахе и броске.

К. Усман и А. Шамиль бросают энергично, получается сильно. У С. Марины и Д. Эльвиры траектория полета отличная, мешочек летит как надо, с дугообразным движением.

Также, были детям заданы вопросы по методике методики Е.А. Домрачевой по выявлению сформированности интереса к занятиям физической культуры.

Анализ сформированности интереса к занятиям физической культуры у дошкольников показал, что в начале эксперимента у большинства дошкольников (у 10 (50%) детей экспериментальной группы и у 9 (45%) детей контрольной группы) выявлен средний уровень сформированности интереса к занятиям физической культурой.

М. Альберт, О. Риана, Р. Катя, С. Рома, А. Тимур испытывают переменный интерес к занятиям физической культурой.

С. Рома, Р. Катя ставят занятий физкультурой на 2 место, М. Альберт, А. Тимур ставят занятия на первое место. Однако они не смогли сказать, почему им нравятся эти занятия.

С. Рома сказал, что на занятиях весело, Р. Катя сказала, что они интересно проходят. Детям иногда нравится играть в подвижные игры. О. Риана, сказала, что иногда она хочет играть, а иногда нет.

У 5 (25%) детей экспериментальной группы (ЭГ) и у 6 (30%) детей контрольной группы (КГ) выявлен низкий уровень сформированности интереса к занятиям физической культурой.

А. Алина, Р. Роберт, Б. Рустем, С. Айдар не испытывают интерес к занятиям физической культурой, им не нравятся играть в подвижные игры. Б. Рустем сказал, что эти занятия скучные, С. Айдар сказал, что он не любит занятия физкультурой, потому что там надо бегать.

5 детей (25%) экспериментальной группы и контрольной группы имеют высокий уровень сформированности к занятиям физической культуры. С. Марина, А. Шамиль, К. Усман, Д. Эльвира, Р. Настя интересно на занятиях физической культуры, им нравится, когда они включены в процесс народных подвижных игр. Дети аргументируют свой ответ.

Д. Эльвира ставит занятия физкультурой на 1 место и сказала, что она любит заниматься гимнастикой. К. Усман, также поставил эти занятия на 1 место и сказал, что он любит прыгать, бегать. С. Марина сказала, что ей нравится, когда они соревнуются, играют в две команды.

Результаты диагностических тестов показали, что у большинства дошкольников (у 10 (50% экспериментальной группы и 11 (55%) детей контрольной группы) средний уровень физического развития.

У М. Альберта, О. Рианы, Р. Кати, С. Ромы, А Тимура не в полной мере сформированы навыки бега, ловкости, прыжка, метания; движения всех детей слегка нескоординированные и не точны сходственно с конкретной ситуацией; наблюдается легкое отставание движений рук от движений ног.

Бег детей неустойчивый и переменчивый, наблюдается изменение темпа бега то в большую, то в меньшую сторону; заметные некоторые нарушения координации и слабые расхождения в сторону от прямой линии.

Неправильно готовятся к прыжку, дошкольники принимают исходное положение «ноги вместе», прыжок у них недостаточно энергичный, так как толкаются слабо, при приземлении тяжело сохраняется равновесие.

Во время метания бросок недостаточно энергичный, дети замахиваются и руку заносят за голову к плеча; должны соблюдать дугообразность полета при траектории полета – не получается.

В экспериментальной группе (ЭГ) у 5 (25%) и контрольной группе (К) у 4 (20%) дошкольников низкий уровень физического развития.

У некоторых дошкольников (А. Алины, Р. Роберта, Б. Рустема, С. Айдара) не сформированы двигательные навыки бега, ловкости, метания; в соответствии с конкретной ситуацией эти дети не могут скоординировать движения; заметно несогласованность движения рук и ног. Бегут медленно, с шарканьем ног, головы опущены, идут тяжело; бегут непрямойной. Нет координации, руки опущены, отклоняются в разные стороны.

К прыжку подготовиться не умеют, правильно принимают исходное положение, но толчок ногами получается неодновременно. Нет согласованности рук и ног, не умеют приземляться – получается на прямые ноги без сохранения равновесия.

Во время метания у детей тоже много ошибок. Бросают слабо, руки в локтевом суставе, не разгибаются, траектории полет вообще нет. В результате снаряд летит вниз.

25% дошкольников (5 человек) экспериментальной группы и контрольной группы имеют высокий уровень физического развития.

У С. Марины, А. Шамя, К. Усмана, Д. Эльвиры, Р. Насти сформированы все двигательные навыки (бег, ловкость, метание, прыжок).

Движения дошкольников точны и скоординированы в соответствии с конкретной ситуацией; руки и ноги правильно двигаются. Дошкольники умеют правильно выполнять бег. Это у них уже получается непринужденной форме, туловище в естественном положении, движения рук свободны и они согласованы с движениями ног; бег без отклонений в сторону и прямойной.

У дошкольников получается и прыжок, правильно и энергично могут оттолкнуться и приземляются мягко, одновременно двумя ногами с выносом рук вперед, сохраняя равновесие.

Дети могут правильно произвести метание спортивного снаряда на дальность с хорошей траекторией полета.

Таким образом, данные первичной диагностики показали, что у большинства дошкольников средний уровень физического развития и двигательных навыков.

На следующем этапе исследования (формирующий) в целях использования народных подвижных игр нами был разработан календарно-тематический план работы с детьми.

В план были включены в основном народные подвижные игры Поволжья. Также мы использовали сюжетные и бессюжетные народные игры по национальному составу детской группы в ДОО (узбекские, адыгейские, армянские, киргизские, таджикские).

В течение 1,5 месяца 2 раза в неделю нами были организованы и проведены подвижные игры разных народов. При проведении этих игр мы ставили и оздоровительную задачу [2, 5, 6].

Выводы. Итак, в дошкольной образовательной организации физическое развитие дошкольника будет эффективным при соблюдении таких педагогических условий:

- в педагогической деятельности включить подвижные игры разных народов, в нашем случае народов Поволжья;
- в процессе физического развития детей важно организовать разные формы двигательной деятельности детей (игровая деятельность, прогулки на природу, физкультурные занятия);
- педагог должен обращать внимание и на эмоционально-привлекательные приемы при организации двигательной деятельности детей (музыкальное сопровождение, национальные костюмы, атрибутика).

Народные подвижные игры должны вызывать у дошкольников приятные эмоции, развивать интерес к занятиям по физической культуре. В результате облегчается решение вопросов по развитию двигательных навыков дошкольников.

Завершая исследование, мы выявили положительные изменения в физическом развитии дошкольников.

Литература:

1. Алаас, Е.В. Народная азбука физического воспитания дошкольников Республики Саха (Я) / Е.В. Алаас, А.В. Анохина, Ю.П. Баишев. – Якутск: Са-хаполиграфиздат, 2002. – 72 с.
2. Галлеев, Э.Х. Татарские народные игры и праздники / Э.Х. Галеев, Я.И. Ханбиков. – Казань: Татарское книжное издательство; Издание 2-е, перераб. и доп. – 153 с.
3. Галяутдинов, И.Г. Башкирские народные детские игры (на русском и башкирском языках) / И.Г. Галяутдинов. – Книга первая. – Изд. 2-е, с изм. – Уфа: Китап, 2002. – 248 с.
4. Доронина, М.А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста / М.А. Доронина // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 10-14.
5. Литвинова, М.Ф. Русские народные подвижные игры для детей дошкольного младшего возраста / М.Ф. Литвинова. – М.: Издательство: Айрис-Пресс, 2004. – 192 с.
6. Пахмутова, С.В. Использование марийских народных игр на занятиях с детьми дошкольного возраста в учреждении дополнительного образования: Методическая разработка / С.В. Пахмутова, Н.И. Бажукова. – Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2019. – 44 с.
7. Чуц, Ф. Система адыгских народных игр / Ф. Чуц. – URL: https://znanio.ru/media/sistema_adygskih_narodnyh_igr-259994 (Дата обращения: 08.09.2022)

Педагогика

УДК 373

старший преподаватель **Нуриева Алеся Радиевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент **Газизова Фарида Самигуловна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры **Сулейманова Милявша Дулкинбаевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

Аннотация. В данной статье рассматривается опыт работы по формированию языковой личности ребенка в национально-региональных условиях полилингвального дошкольного образования. Проведено исследование на базе «Международной Школы «Alabuga International School» г. Елабуга Республики Татарстан.

Ключевое слово: полилингвальное образование, языковая личность, мультилингвальная языковая среда, многоязычная школа, поликультурное языковое образование.

Annotation. This article discusses the experience of working on the formation of a child's linguistic personality in the national and regional conditions of multilingual preschool education. A study was conducted on the basis of the "International School" Alabuga International School", Yelabuga, Republic of Tatarstan.

Key word: multilingual education, language personality, multilingual language environment, multilingual school, multicultural language education.

Введение. Сегодня проблема формирования языковой личности ребенка в национально-региональных условиях актуальна как никогда, данная тенденция отразилась в многоаспектной деятельности Министерства образования и науки РТ. В 2019 году в Республике Татарстан разработана концепция полилингвального дошкольного образования, куда вошел проект «Адымнар – от знания к согласию». Проектом концепции стала модель современного образовательного комплекса. Концепция разрабатывалась с учетом опыта создания мультилингвальной языковой среды. Согласно этой модели обучение в детском саду должно осуществляться на трех и более языках. Обязательными становятся: русский, татарский, английский. Результатом обучения, по окончании детского сада, должно стать свободное владение этими языками, а также желание самосовершенствоваться в них. В рамках данного проекта в Республике Татарстан создана сеть полилингвальных образовательных комплексов. На данный момент уже построены комплексы в: Казани (2 комплекса), Набережных Челнах (2 комплекса), Елабуге (2 комплекса) и в г.г. Альметьевске и Нижнекамске.

Разработкой программ полилингвального образования занимались компетентные в этом вопросе специалисты: ученые Академии наук РТ, директора самых успешных школ, представители управления образования и министерства. Базой для внедрения концепции стали детские сады (и школы), в которых уже в той или иной форме реализуются идеи полилингвального образования. Ежедневно, согласно проекту, дети во время обучения и игр будут общаться на трех языках. Правительство финансирует программу и приобретает все необходимое для ее эффективного внедрения. Кроме всего прочего, планируется заняться подготовкой учителей, которые смогут осуществлять воспитание и обучение детей на высоком уровне. Программа подготовки учителей для многоязычных школ в стадии разработки.

Хотелось бы сделать акцент на том, что новое время, а также новые установки правительства Татарстана в сфере полилингвального образования, требуют коренного пересмотра всех этапов обучения в республике (начиная с дошкольного). Обучать детей, воспитанников ДОО, языкам необходимо таким образом, чтобы те могли использовать все три языка функционально, то есть в обычной жизни в самых разных сферах в качестве средства реального общения с людьми, говорящими на любом из этих языков.

Таким образом, в Татарстане интерес к поликультурному языковому образованию сформировался уже давно: во многих детских садах осуществляют воспитание и развитие детей на трех языках (русском, татарском, иностранном). Цель не просто обучить детей языкам, а нужно создать специальные условия, где дети смогут использовать эти знания в процессе игр и занятий.

Изложение основного материала статьи. Кафедра теории и методики дошкольного и начального образования Елабужского института «Казанский (Приволжский) федеральный университет» для того, чтобы прогнозировать уникальность этого проекта, мы имеем ввиду проект «Адымнар – от знания к согласию», разработала пилотажное исследование на базе «Международной Школы «Alabuga International School» г. Елабуга Республики Татарстан. Во время

опытно-экспериментальной работы мы нацелились выявить наиболее эффективные методы и средства, которые позволят формироваться языковой личности ребенка, воспитывающегося в Республике Татарстан.

Нами были поставлены следующие задачи: 1) провести диагностику уровня развития языковой личности детей дошкольного возраста; 2) разработать программу формирования языковой личности дошкольников; 3) провести апробацию сделанной разработки; 4) провести диагностику итогового уровня развития языковой личности детей дошкольного возраста, растущих в национально-региональных условиях; 5) сравнить начальный и итоговый уровень развития языковой личности детей дошкольного возраста в ДОО Республики Татарстан. Сроки проведения: сентябрь 2021 – декабрь 2021. В эксперименте принимала участие подготовительная группа детского сада, в количестве 22 человек. В качестве выборки исследования мы сконцентрировали свое внимание на воспитанниках подготовительной группы (детях 5-6 лет), так как в этом возрасте дети уже могут самостоятельно строить речевое высказывание и владеют необходимым для диагностики набором языковых средств. Для решения данной задачи необходимо было провести диагностику уровня развития языковой личности детей. Для того чтобы правильно оценить уровень сформированности языковой личности дошкольников, нами было проведено наблюдение за группой, а также за работой воспитателей. Наблюдение велось в течение двух недель (10 рабочих дней). Под наблюдением находилось 22 человека.

На первом констатирующем этапе было необходимо определить исходный уровень развития языковой личности детей, воспитывающихся в национально-региональных условиях РТ. На данном этапе (диагностика исходного уровня развития языковой личности) нами использовались следующие критерии для оценки языковой личности детей дошкольного возраста: совокупность речевых и личностных характеристик детей. Речевые характеристики каждого конкретного дошкольника мы выявляли благодаря анализу из речи (ее связностью и цельностью, правильностью построения предложений, фонетическим произношением, умением строить ответы на вопросы) [3, С. 168]. Личностные же характеристики при построении речевого высказывания анализировались на предмет [2, С. 59]: самостоятельности при построении текста; эмоциональной оформленности высказывания; активности. Объединить эти две категории для полноценного анализа языковой личности позволяют следующие методики: методика пересказа, которая дает возможность проверить насколько малыш готов к самостоятельному и индивидуальному выполнению заданий; ряд методик, во время которых ребенку необходимо выделить «контрольные» слова на основе прямого восприятия языкового материала.

Нами были использованы следующие методики:

1. Методика пересказа (авторская методика Г.В. Королевой).
2. Методика «Знакомое слово».

Критерии оценивания: 1. Дошкольник умеет разграничивать части сказки. 2. Ребенок может озаглавить текст и выделить его главную мысль. После чего ребенку дана была инструкция полностью пересказать текст. В первую очередь были оценены подробность пересказа и логичность сюжета. Далее мы попросили пересказать текст еще раз, но уже от имени героя. В данном случае оценивался качественный показатель умения ребенка пересказывать.

Рассмотрим частный случай на примере диагностики троих детей. В процессе этого задания, Андрей легко справился с заданием, четко давал ответы на вопросы воспитателя, его речь была яркой и выразительной, мальчик использовал разные синонимы, смог самостоятельно сформулировать главную мысль сказки. Анна с незначительной помощью взрослого правильно выделила композиционные элементы сказки, но не смогла четко воспроизвести текст, а у Нияза сам пересказ и ответы на вопросы по тексту вызвали затруднение, мальчик не смог объяснить, о чем была сказка. По результатам диагностики были выделены три уровня развития языковой личности у детей старшего дошкольного возраста.

Критерии оценивания	Высокий уровень	Достаточный уровень	Низкий уровень
Самостоятельность построения высказывания	Ребенок легко строит самостоятельное высказывание, в речи присутствуют все необходимые структурные части устного высказывания, речь последовательна, Ошибок нет. Ребенок использует формально-сочинительную («и», «вот», «а») и цепную местоименную связи («он», «у него»), лексический повтор, а также может использовать синонимию, делать синонимическую замену при этом не теряя сути текста.	Дошкольник в целом самостоятельно излагает суть сказки, в его пересказе сохраняются основные элементы композиционной структуры художественного произведения, присутствуют отсылки к авторской позиции. Однако иногда ребенок может запинаться, испытывать трудности, в таком случае он может обращаться за помощью к педагогу, ждая от него подсказку, наводящий вопрос или просто одобрение. Пересказ строится по форме: вопрос-ответ, при этом инициатором задаваемых вопросов преимущественно является сам дошкольник. Чаще всего малыш использует формально-сочинительную и местоименную связи, синонимические замены практически не встречаются. В речи могут присутствовать междометия.	Самостоятельность при воспроизведении сюжета сказки практически не наблюдается. Планировать и поэтапно рассказывать у детей не получается. Многие композиционные части оказываются упущенными. Наблюдается отсутствие логики, связность нарушена, много лишних движений и пауз.
Произвольность воспроизведения	Ребенок понимает мотивы, которые движут героями, использует и понимает образные выражения. Изложение материала протекает без сбоев. Все предложения построены грамматически правильно,	Структурные части повествования не равны по объемам, пропорции не соблюдаются, присутствуют ошибки и неточности в подборе лексики. Ребенок при пересказе может упустить важную смысловую часть, которая	Произвольность оформления сообщения очень низкая. Ребенок пытается вспомнить, что там было дальше. Наблюдаются неточности в словоупотреблении. Нет слов автора при

	порядок слов в построении предложения соблюдается, слова подобраны точно с задачей.	является необходимой для логики текста. Все это говорит о том, что дошкольник трудно удерживать в памяти сказанное. Речь ребенка недостаточно произвольна.	воспроизведении диалоговых отрывков сказки.
Оригинальность высказывания	Ребенок использует в речи различные образные средства, но при этом не искажает смысл литературного текста. Кроме авторских в тексте могут быть использованы и собственные средства языковой выразительности. Предложения распространенные. Есть зачины и сказочные концовки, которые не было в оригинале текста.	Ребенок стремится к оригинальности, но для него это затруднительно, так как его словарный запас сильно ограничен, а формулировка разных типов предложения дается ему с трудом. Воссоздание предложений авторского текста дается детям с трудом. Порядок слов в предложениях может быть неправильным.	Оригинальности как таковой нет. Творческое начало при пересказе отсутствует. Ребенок использует всего несколько синтаксических конструкций (чаще всего простые предложения), его высказывания лексически невыразительны.
Эмоциональность высказывания	Речь дошкольника эмоциональна и выразительна. С помощью интонации дошкольник выделяет наиболее значимые в тексте слова (ставит логическое ударение). Использует средства выразительности, описывая эмоции героя, его одежду, действия. Делает паузы, где это необходимо.	Для речи ребенка характерна особая эмоциональность, которая проявляется в интонационном рисунке. В рассказе присутствуют паузы, иногда ребенок может повторять или тянуть окончания слов. В использовании оценочной лексики присутствуют ошибки.	Эмоции слабо выражены или отсутствуют совсем.

В процессе этого задания была продиагностирована вся группа детского сада в количестве 22 человек.

Результаты диагностики уровня развития языковой личности детей старшего дошкольного возраста

№	Имя ребенка	Ответы ребенка	Уровень
1	Нияз А.	Мальчик не смог пересказать сказку, не мог воспроизвести последовательность действий героя.	низкий
2	Наталья Г.	Девочка справилась с заданием сама, однако часто задавала вопросы, которые помогали ей понимать, что она движется в правильном направлении при пересказе.	достаточный
3	Анна Д.	Анне пришлось немного помочь наводящими вопросами, после чего она уже смогла воспроизвести сюжет.	достаточный
4	Андрей П.	Ребенок с легкостью пересказал сказку, его речь изобилвала синонимами, была эмоциональна и выразительна.	высокий
5	Алан У.	Ребенок испытывал затруднения в выполнении задания и не справился с ним.	низкий
6	Владислав Г.	Владислав четко следовал сюжету и не отклонялся от него.	высокий
7	Альфия И.	Ребенок пересказал сказку сам, но явно испытывал затруднения, делал паузы, добавлял слова-размышления («Что же там было дальше?»), практически не использовал оценочную лексику.	достаточный
8	Денис Х.	Денис не смог справиться с заданием.	низкий
9	Альберт М.	Мальчик испытывал затруднения в выполнении задания и не справился с ним.	низкий
10	Алия Р.	Ребенок пересказал текст, дополняя его собственной лексикой, иногда уместно заменял синонимами.	высокий
11	Рамиль Х.	Мальчику пришлось помочь, однако он самостоятельно воспроизвел последовательность действий сюжета.	достаточный
12	Евгения Р.	Девочка очень замкнута и когда ее попросили выполнить задание, она расплакалась и не смогла ничего сказать.	низкий
13	Фархат Н.	Дошкольник справился с заданием, его лексический запас достаточно богат для дошкольного возраста, добавил свои при сказки.	высокий
14	Муса Л.	Муса испытывал определенные затруднения, пересказ строился в вопросно-ответной форме.	достаточный
15	Альфис В.	Мальчик выполнил задание, но композиционные элементы сказки были непропорциональны, эмоциональность проявлялась лишь незначительно.	достаточный
16	Ислам М.	Ребенок пересказал сказку, речь была произвольна и эмоциональна.	высокий
17	Раиля Ш.	Дошкольник проявил себя средне, часто задавал вопросы, растягивал слова, делал ненужные паузы.	достаточный

18	Булат М.	Булату пришлось помочь, однако он самостоятельно изложил суть сказки.	достаточный
19	Марина И.	Марина не справилась с заданием.	низкий
20	Рания С.	Ребенок выполнил задание с незначительной помощью взрослого, испытывал затруднения в объяснении некоторых моментов сказки.	достаточный
21	Риназ Ф.	Риназу потребовалось задать ряд наводящих вопросов, прежде чем он смог структурно воспроизвести литературный образец.	достаточный
22	Тимур З.	Выполнил задание сам, но его речь была малоэмоциональна, лексика небогата, а темп речи слишком медленный.	достаточный

Итак, в таблице мы увидели, что у многих детей на 6 году жизни еще в недостаточной мере сформированы необходимые навыки, необходимые для развития полноценной языковой личности, т.е. не все дети умеют пересказывать текст, подбирать необходимую лексику, связно излагать свои мысли и проч. Обобщим результаты: высокий уровень наблюдается у пятерых детей: Андрей, Владислав, Алия, Фархат, Ислам; достаточный уровень выявлен у 11 детей: Рания, Риназ, Тимур З., Булат, Раиля, Муса, Альфис, Рамиль, Альфия, Анна, Наталья; низкий уровень имеют 6 человек: Нияз, Алан, Денис, Альберт, Евгения, Марина. Мы видим, что большинство детей находится на достаточном уровне. Очень мало детей с высоким уровнем сформированности языковой личности.

Кроме того были выявлены дети с низким уровнем развития языковой личности (Нияз, Алан, Денис, Альберт, Евгения, Марина), на этих детей в основном и будет сделан акцент в дальнейшей работе.

Таким образом, нами был исследован уровень языковой личности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе. Главной особенностью нашей организации опытно-поисковой работы по формированию языковой личности дошкольников в рамках национально-региональных условиях Республики Татарстан стало построение занятий с учетом концепции полилингвального образования.

На втором, формирующем, этапе работы нами была разработана авторская программа, способствующая развитию языковой личности ребенка в условиях многоязычия. Вся работа, направленная на формирование языковой личности, должна быть последовательной и систематической. При этом работу необходимо вести как с группой в целом, так и индивидуально с каждым ребенком. Работа по формированию языковой личности должна проводиться регулярно. Контроль за правильностью выполнения заданий должен осуществлять воспитатель, если ребенок допускает ошибки при выполнении задания, необходимо помочь ребенку, показать или объяснить ему его ошибку. Важным условием является поощрение детей. Кроме того дети любят всевозможные яркие плакаты: наглядные средства повышают заинтересованность детей.

Перед нами стояла задача способствовать успешному развитию языковой личности у детей старшего дошкольного возраста. Для этого необходимо сделать следующее: разработать авторскую программу по развитию языковой личности дошкольников с учетом национально-региональных условий; апробировать разработанную программу на детях старшего дошкольного возраста экспериментальной группы. ФГОС дошкольного образования обязывают педагогов искать новые способы обучения, которые призваны воспитатель творческую личность, обладающую критическим мышлением, способную к саморазвитию и самореализации. Современные инновации можно видеть и в работе дошкольного образовательного учреждения, которое на данный момент выполняет роль первой ступени в обучении и является базой для становления личности. Все это требует организации образовательной и воспитательной работы на принципиально новом уровне. Так, исходя из реалий современности, формирование языковой личности человека в многоязыковой среде – это основная задача, которая стоит сегодня перед ДОО Республики Татарстан в рамках внедрения концепции полилингвального образования. Для того чтобы реализовать задачи, необходимо создать особые условия, в которых будет воспитываться современный дошкольник.

Исходя из всего вышесказанного, становится понятным, что современным воспитателям необходимо искать новые эффективные приемы и методы работы с детьми по речевому развитию в условиях многонационального государства. В процессе работы над данным исследованием нами была разработана авторская программа по речевому развитию, способствующая успешному формированию языковой личности в национально-региональных условиях. Программа называется «Слово – великая сила», в ее основе лежат требования ФГОС ДО, а также положения, представленные в концепции полилингвального образования Республики Татарстан. В ней интегрированы основные области обучения детей. На реализацию разработанной нами программы отводится полгода. Возрастная категория, на которую она рассчитана, дети старшего дошкольного возраста – дошкольники в возрасте 5-6 лет. Работа по формированию языковой личности в национально-региональных условиях проводится в рамках дополнительного образования, то есть в виде кружковой деятельности.

Внедрение в образовательный процесс с детьми дошкольного возраста происходило в первом полугодии 2021-2022 учебного года, то есть начиная с сентября и заканчивая декабрем 2021 года. Темы были выбраны с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, при составлении тематики мы также ориентировались на интересы детей. Занятия проводились регулярно, раз в неделю по вторникам.

Актуальность разработанной нами программы, определяется тем, что она способствует формированию языковой личности дошкольников в полилингвальной среде с помощью игровых методик, а также развивает творческие способности детей. Так, наша программа не только развивала речь детей, но и активизировала мыслительную деятельность, развивала творческое начало в детях, позволяла малышам самовыражаться через речевое творчество, стимулировала воображение и расширяла кругозор. Именно поэтому, мы смогли поднять не только уровень развития языковой личности детей старшего дошкольного возраста, но и достигли более высокой познавательной активности детей. На дополнительных занятиях по формированию языковой личности в национально-региональных условиях нами сформирована структура деятельности, которая создает все необходимые условия для того, чтобы ребенок освоил язык (даже если изначально не знает его совсем). Программа была построена по пути постепенного усложнения, дети должны овладевать языком поэтапно, получая необходимые знания по каждому его уровню.

Совместная деятельность педагога и детей на занятиях направлена, в первую очередь, на развитие индивидуальности дошкольника, его творческого потенциала. Все занятия мы старались проводить, используя дифференцированный подход к детям, так как каждый из них владел языком на своем уровне. Активно использовался наглядный материал, мы совместно с детьми устраивали просмотры видеоматериалов и презентаций по теме, слушали аудиозаписи с правильной речью и произношением, рассматривали картинки и выстраивали связные рассказы на основе увиденного. Много внимания мы уделяли взаимодействию детей, ведь именно коммуницируя, дети не просто используют знания языка, но и углубляют,

расширяют их. Как было отмечено в первой главе выпускного исследования, языковая личность формируется только в социуме. В процессе взаимодействия мы обогащали словарный запас детей, работали над произношением, совершенствовали навыки ведения диалогической и монологической речи. Важным элементом работы над формированием языковой личности стало проведение конкурсов чтецов, на которые приглашались не только родители, но и сотрудники детского сада. Кроме того, в качестве демонстрации опыта и результативности проведения занятий, мы устраивали открытые уроки.

Выводы. Таким образом, на втором этапе исследования нами была разработана и внедрена в ДОО авторская программа по формированию языковой личности «Слово – великая сила». Если использовать специальную программу по развитию речи, построенную с учетом национально-региональных условий, то можно предположить, что работа по формированию у дошкольников языковой личности будет проходить успешнее.

Литература:

1. Башмакова, Е.А. Формирование языковой личности как фактор развития языковой способности у детей дошкольного возраста / Е.А. Башмакова, Л.Н. Фадеева, И.Н. Соколова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 6 (33). – С. 22-24.
2. Кукушин, В.С. Этнопедагогика и этнопсихология / В.С. Кукушин, Л.Д. Столяренко. – Ростов-на Дону: Феникс. – 2019. – 448 с.
3. Юсупова, З.Ф. Учет особенностей родного языка учащихся при обучении русскому языку как неродному (на материале именных частей речи) / З.Ф. Юсупова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2014. – № 5 (35): Ч. I. – С. 215-217.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Павицкая Зоя Ивановна

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Айтуганова Жанна Ильевна

Казанский государственный энергетический университет (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Винникова Марина Николаевна

Казанский федеральный университет (г. Казань)

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ У ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация. Данная статья раскрывает актуальность и необходимость развития языковой догадки у военных переводчиков. В качестве основного средства используется система учебно-профессиональных упражнений. Данная система представлена тремя типами упражнений (формально-речевые операционные упражнения, учебно-коммуникативные упражнения, реально-коммуникативные упражнения). Они способствуют развитию трех уровней языковой догадки: чисто языковой догадки, контекстуально-языковой догадки, контекстуально-дискурсивной догадки.

Ключевые слова: иностранный язык, высшая военная школа, дидактические принципы, языковая догадка, система учебно-профессиональных упражнений.

Annotation. This article reveals the relevance and necessity of developing military interpreters' linguistic guessing. The system of educational and professional exercises is used as the main tool. This system is represented by three types of exercises (formal-speech operational exercises, training-communicative exercises, real-communicative exercises). They contribute to the development of three levels of linguistic guessing: purely linguistic guessing, contextual-linguistic guessing, and contextual-discursive guessing.

Key words: foreign language, higher military school, didactic principles, language guessing, system of educational and professional exercises.

Введение. Современный этап развития высшей военной школы связан с повышением качества подготовки военных специалистов. Растет потребность в высококвалифицированных и профессионально компетентных военных специалистах, способных понимать информацию, изложенную в аутентичных, актуальных, постоянно пополняющихся текстовых источниках на иностранных языках.

Несмотря на разработанность отдельных ракурсов рассмотрения проблемы развития языковой догадки, к сожалению, военные переводчики по-прежнему слабо пользуются ее возможностями на практике. Кроме того, методика преподавания иностранного языка в военном ВУЗе, как правило, редко ориентирована на развитие языковой догадки. Тем более проблема развития языковой догадки в военном ВУЗе практически не разработана, что является причиной неудовлетворенности военных переводчиков результатами обучения иностранному языку, неспособности выпускников военного ВУЗа осуществлять эффективное иноязычное общение в ходе профессиональной деятельности.

Цель исследования: разработать систему учебно-профессиональных упражнений, направленных на развитие языковой догадки у военных переводчиков.

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, изучение и обобщение опыта военного ВУЗа, наблюдение, анкетирование, собеседование и опрос.

Изложение основного материала статьи. В данной научной работе под языковой догадкой понимается интеллектуальная способность раскрывать значение незнакомого слова, пользуясь возможностями контекста [4, С. 16].

В процессе изучения иностранного языка военным переводчикам приходится строить прогнозы относительно значения не только отдельного слова, но и целого предложения, а также связного текста. Поэтому на основе нашего опыта в исследовании мы предлагаем иную, несколько отличную от традиционной, структуру догадки: чисто языковая догадка, контекстуально-языковая догадка и контекстуально-дискурсивная догадка [4, 5].

Для развития языковой догадки у военных переводчиков используется система учебно-профессиональных упражнений. Под ней понимается определенная последовательность коммуникативно-речевых действий, которая происходит в порядке возрастания сложности структурной и содержательной организации [1]. При построении системы учебно-профессиональных упражнений используются следующие дидактические принципы:

Принцип коммуникативности реализуется путем приближения процесса развития языковой догадки у военных переводчиков на занятиях по иностранному языку к реальному процессу профессионального общения.

Принцип доминирующей роли упражнения во всех сферах овладения языком связан с необходимостью создания речевых стереотипов, в основе которых лежит упражнение, так как прочные умения и навыки пользования иностранным

языком как средством общения создаются в результате многократного повторения одних и тех же речевых единиц или комбинаций [3].

Принцип интегративности предполагает интеграцию знаний из различных учебных дисциплин (иностранный язык, культура речи, тактика, боевые машины), одновременное развитие как собственно коммуникативных, так и профессионально-коммуникативных, академических и социальных умений.

В данном исследовании учебно-профессиональные упражнения составляют одну из важных частей работы по развитию языковой догадки и расширению потенциального словаря военного переводчика.

Учебный материал для упражнений подбирается таким образом, чтобы он помимо языковых знаний сообщал такие сведения по профессиональной тематике и этим способствовал профессиональному росту военных переводчиков, развивая их кругозор и логическое мышление, вызывая у них интерес к дисциплине, положительные эмоции, которые, в свою очередь, способствуют лучшему усвоению иностранного языка.

В системе учебно-профессиональных упражнений выделено три типа упражнений, направленных на развитие языковой догадки военных переводчиков:

1. Формально-речевые операционные упражнения, направленные на развитие чисто языковой догадки.
2. Учебно-коммуникативные упражнения, направленные на развитие контекстуально-языковой догадки.
3. Реально-коммуникативные упражнения, направленные на развитие контекстуально-дискурсивной догадки [4, С. 56].

Формально-речевые операционные упражнения имеют рецептивный характер. Они помогают развивать умения догадываться о значении слова по его внутренним опорам (форме). Кроме того, они помогают своевременно выявлять и снимать многие возможные затруднения на пути развития языковой догадки. Данные упражнения выполняются по четко заданному алгоритму.

Учебно-коммуникативные упражнения имеют репродуктивный характер. Они помогают развивать умения догадываться о значении слова по внешним опорам (контекст), умения прогнозировать содержание отдельного предложения, исходя из языкового опыта.

Реально-коммуникативные упражнения не имеют однозначного алгоритма и этим не ограничивают действия военных переводчиков. Наоборот, они могут широко варьироваться в зависимости от состава группы, опыта коммуникативной деятельности, уровня развития языковой догадки, индивидуально-типологических особенностей курсантов. Данные упражнения направлены на развитие языковой догадки продуктивного характера. Они помогают развивать умения производить трансформацию, преобразование синтаксических структур (свертывание и развертывание), умения прогнозировать и предугадывать вероятное развитие текста.

Для развития чисто языковой догадки используются упражнения типа matching (соотнесение списков русских и иностранных слов, соотнесение слов и их значений; антонимов, синонимов иностранных слов и их дефиниций, группировка слов по частям речи), multiple choice (упражнения на множественный выбор), crosswords, defining (дать определение словам / словосочетаниям), guessing (по описанию догадаться, о чем идет речь), flash cards (словарные карточки с новыми словами-терминами из текста; составление предложений с использованием данных слов-терминов), reading (постарайтесь понять значение выделенных слов по контексту, проверьте себя по словарю; прочитайте текст с новыми словами-терминами, изучите контексты употребления новых слов, составьте план содержания с использованием данных слов).

Для развития контекстуально-языковой догадки используются упражнения типа matching (соотнесение выражений; выбор правильного варианта перевода каждого термина из предложенных эквивалентов, составление предложений из половинок); multiple choice (упражнения на множественный выбор), cloze, puzzles, multiple matching, true / false, gap filling (пропуски выражений, слов, приставок, суффиксов, диалоги с выборочными ответами, постановка в предложении подходящих по смыслу терминов), translating (перевод предложений с учетом особенностей перевода грамматических конструкций: пассивный залог, герундий, причастные и инфинитивные обороты, модальные глаголы, условное наклонение).

Для развития контекстуально-дискурсивной догадки используются упражнения типа cloze (banked, elide), диалог со свободно конструируемым ответом, нахождение и корректировка ошибок в высказываниях, sequencing, sentence completion; substitution (замена выделенных слов и выражений в демонстрируемом тексте), insert a sentence, put sentences into the right order (конструирование текста), separate the two mixed-up texts, gapped summary, sequencing.

Приведем примеры различных упражнений, направленных на развитие языковой догадки военных переводчиков.

1. Пример упражнения, направленного на развитие чисто языковой догадки:

Matching (соотнесение списков русских и иностранных слов).

Exercise 1. Match the words and phrases in column A with those in column B:

A	B
1. wide envelopment	a. броневая защита
2. exploitation	b. охват
3. armor protection	c. ударная сила
4. deep penetration	d. глубокий прорыв
5. shock effect	e. развитие успеха

1.	2.	3.	4.	5.

2. Пример упражнения, направленного на развитие контекстуально-языковой догадки:

Matching (составление предложений из половинок).

Exercise 2. Match the phrases in column A with those in column B:

A	B
1. Infantry fights	f. by the individual soldier to help him to destroy the enemy
2. Grenads are weapons used	g. an audible signal is produced
3. Grenades are classified	h. by combining fire, maneuver and shock effect
4. If a mine detected	i. as hand grenades and rifle grenades
5. Many different missions are being successfully executed	j. by mechanized forces

3. Пример упражнения, направленного на развитие контекстуально-дискурсивной догадки:

Separate the two mixed-up texts.

3. *Separate the two mixed-up texts "Armor" and "Infantry":*

The Infantry is the arm of close combat. Armor is a combined arms force. Its mission is to close with the enemy by fire and maneuver, to destroy or capture him or to hold its positions and repel his attack by fire, close combat, or counterattack. It can move by land or air. It is fast, highly mobile. It has great power and produces shock effect. It may fight on foot or go into action by parachute, helicopter, armored personnel carrier, or assault boat. It includes tanks, mechanized infantry, artillery, engineers, armored cavalry and army aviation. It can operate at night, or under any climatic conditions, and can overcome natural and man-made obstacles which would stop other forces.

В процессе развития языковой догадки могут возникнуть следующие трудности: разный уровень развития языковой догадки; недостаточное включение курсантов в данный процесс; сложности с обеспечением мотивации; отрицательное мнение одного из курсантов о занятии.

Эффективность управления процессом развития языковой догадки военных переводчиков зависит от следующих показателей: 1. Скорости и качества усвоения курсантами учебного материала. 2. Мотивации познавательной деятельности, интереса к познанию у военных переводчиков. 3. Объективности оценок усвоения учебного материала. 4. Активного управления познавательной деятельностью военных переводчиков без непосредственного участия преподавателя. 5. Оперативной информированности курсантов и преподавателей о ходе усвоения дидактического материала.

Выводы. Развитие умения догадываться о значении слова по его внутренним (языковым) и внешним (контекстуальным) опорам играет ведущую роль в создании потенциального словаря военных переводчиков. Процесс развития языковой догадки требует системного подхода при использовании информационных и коммуникативных технологий и построении педагогического взаимодействия преподавателя и студентов на субъект-субъектной основе. Использование системы учебно-профессиональных упражнений, направленных на развитие языковой догадки военных переводчиков, а также на создание и расширение «базы данных» лексических эталонов в долговременной памяти курсантов, позволит быстрее и эффективнее достигнуть желаемых результатов.

Литература:

1. Исаева, О.Н. Сущность профессионального-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку [Текст] / О.Н. Исаева // Вестник Сам ГУ. – Самара, 2017. – №1 (51). – С. 129.
2. Картон, А.С. Роль догадки в процессе пользования языком и в процессе обучения языку [Текст] // Методика преподавания иностранного языка за рубежом / Сост. Е.В. Сиянская, М.М. Васильева, Е.В. Мусницкая. – М.: Просвещение, 1985. – №2. – С. 184.
3. Маркина, М.И. Обучение языковой и контекстуальной догадки при чтении в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка средней школы (на материале французского языка) [Текст] / М.И. Маркина. – М.: АКД, 1997.
4. Павицкая, З.И. Развитие языковой догадки студентов спортивного профиля [Текст] / З.И. Павицкая. – Казань: Яз, 2018. – 160 с.
5. Цуканова, Л.Д. Формирование умения языковой догадки на основе словообразования в процессе самостоятельного чтения (на материале английского языка, начальный этап языкового вуза): автореферат дис....канд.пед.наук [Текст] / Л.Д. Цуканова. – М., 2004. – 16 с.

Педагогика

УДК 378.14: 51: 379.8

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Оксана Алексеевна

Институт педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студент 4 курса Коныхина Светлана Валерьевна

Институт педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СТАНЦИЙ ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ИГРОТЕКИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Математическая игротека – образовательно-развлекательное мероприятие, предназначенное для популяризации математического знания. Работа математической игротеки складывается из работы станций. Проектирование математических станций для младших школьников скрывает в себе образовательный и воспитательный потенциал для будущих педагогов начальной школы. В статье представлены примеры станций математической игротеки, связанные с геометрическим материалом. Выделены этапы реализации проекта, направленного на формирование математической игротеки. Отмечены особенности разработанной математической игротеки, содержательно учитывающей потребности младших школьников и запросы студентов. Продемонстрирована этапность хода реализации проекта. Более подробно представлен личный опыт проектирования одной из станций. Показано, что в рамках работы станции «Не верю своим глазам!» участники игротеки могут познакомиться с трансформацией плоских объектов в объемные и развить пространственные представления. Раскрыта профессиональная направленность процесса проектирования станций для будущих педагогов. Отмечена значимость рассматриваемого вида деятельности для раскрытия их творческого и педагогического потенциала.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей, математическая игротека, проектирование станций для математической игротеки, этапы проектирования станций для математической игротеки, младший школьник, нестандартные формы внеучебной работы.

Annotation. Mathematical game library is an educational and entertainment event designed to popularize mathematical knowledge. The work of the mathematical game library consists of the work of the stations. The design of mathematical stations for younger students hides the educational and educational potential for future elementary school teachers. The article presents examples of stations of the mathematical game library related to geometric material. The stages of the implementation of the project aimed at the formation of a mathematical game library are highlighted. The features of the developed mathematical game library, which

meaningfully takes into account the needs of younger schoolchildren and students' requests, are noted. The stage-by-stage progress of the project implementation is demonstrated. The personal experience of designing one of the stations is described in more detail. It is shown that within the framework of the work of the station "I do not believe my eyes!" game library participants can get acquainted with the transformation of flat objects into three-dimensional ones and develop spatial representations. The professional orientation of the process of designing stations for future teachers is revealed. The significance of the type of activity under consideration for the disclosure of their creative and pedagogical potential is noted.

Key words: training of future teachers, mathematical game library, designing stations for a mathematical game library, stages of designing stations for a mathematical game library, junior schoolchild, non-standard forms of extracurricular work.

Введение. В рамках недели математики и методики ее преподавания в начальной школе КГУ им. К.Э. Циолковского (срок проведения 12-19 марта 2022 года) проходили мероприятия, отражающие одновременно математический взгляд на окружающий мир и специфику будущей профессиональной деятельности студентов Института педагогики. Для студентов 3 курса, изучающих в рамках курса Математические основы начального школьного образования раздел «Геометрия», проводимые образовательные события были посвящены геометрии и вопросам знакомства младших школьников с ее миром, что способствует формированию необходимых профессиональных компетенций у бакалавров начального образования. Одно из событий – Научно-исследовательская лаборатория «Топологические свойства фигур. Лист Мебиуса» (https://vk.com/ipedkgu?w=wall-2964954_6444), а второе – Математическая игротка для студентов Института педагогики (https://vk.com/ipedkgu?w=wall-2964954_6441). Образовательный потенциал первого мероприятия в подготовке будущих учителей, его связь со спецификой будущей профессиональной деятельности раскрыт в публикации [4].

Цель исследования, представленного в данной статье, состоит в выявлении образовательного потенциала для будущих учителей начальных классов работы по проектированию студентами станций для математической игротки с их последующим тестированием и анализом полученных в ходе тестирования результатов; в установлении основных этапов, направленных на решение отдельных задач проекта.

Изложение основного материала статьи. Использование стандартных форм аудиторной и внеаудиторной работы, таких как лекции, семинары, практические занятия, не всегда способствует раскрытию творческого и педагогического потенциала будущих педагогов. Как следствие педагогу совместно со студентами следует искать новые интерактивные формы взаимодействия и проведения учебных и внеучебных занятий. В рамках разработки таких мероприятий преподаватель чаще всего выступает в роли модератора, задающего некоторую траекторию движения, а студенты самостоятельно выбирают пути и средства решения поставленных задач. Важным аспектом процесса проектирования новых форм проведения учебных и внеучебных занятий мы считаем рефлексивный этап, в рамках которого преподаватель и студенты анализируют проделанную работу с точки зрения того, насколько эффективно выполнялись отдельные задачи и насколько полученный продукт соответствует заявленным требованиям. В результате анализа работы по проектированию математической игротки удалось выделить несколько ее этапов.

Постановка задачи. Подготовка к реализации проекта «Математическая игротка для студентов Института педагогики» началась с поиска идей для организации такого события в рамках предметной недели, которое позволило бы решить одновременно две задачи: быть интересным для студентов и войти в банк методических продуктов для младших школьников. Знаменитая фраза математика А.Д. Александрова – «Если присмотреться, то все, что нас окружает, – это геометрия!» – стала девизом мероприятия.

Подготовительный этап. В рамках мозгового штурма будущие педагоги размышляли над следующими вопросами: Что такое математическая игротка? Какие игры и головоломки геометрического содержания существуют? Как можно использовать подручные материалы для организации игротки с геометрическим содержанием? В свою очередь на примере станции «В мире динозавров» преподаватель-модератор продемонстрировал, как может решаться задача учета возрастных особенностей участников игротки за счет предъявления заданий разного уровня сложности. Были разработаны принципы построения станций (они же критерии оценивания методического продукта): должно быть доступно и интересно для участников любых возрастов; на станции должны быть предметы которыми можно манипулировать; для каждой станции разработана четкая инструкция; на прохождении станции тратится примерно 5 минут; выполнение заданий станции связано с посильным интеллектуальным затруднением.

Проектирование и тестирование станций. На основном этапе студентами в рамках работы микрогрупп были разработаны и воплощены в реальность следующие станции: Спичечный городок и Геометрическое sudoku, Разрезание фигур и Мышеловка, Необычные многогранники и Маджонг, Геометрия в рамке и Фигуры одним росчерком, Объемное пентамино и Королевство волшебства, и многие другие.

Математическая игротка включала в себя такие методические продукты, которые включают участников в нестандартные виды деятельности на первый взгляд не очень связанные с математикой. Проявилась возможность играть и думать, наблюдать и строить гипотезы, проводить эксперименты и пр.

В целом был представлен большой спектр методических продуктов, протестировать которые в течение одной пары удалось всем студентам учебной группы Б-ПНОДО-31. Каждый студент являлся одновременно организатором одной из станций и участником всех других. Студенты испытали огромный эмоциональный подъем, включаясь в работу станций и тем самым погружаясь в волшебный мир геометрии.

Анализ работы станций. В ходе работы станций фиксировались результаты ее прохождения разными участниками и их отзывы о работе станций. Данные материалы, включая фотоотчет, легли в основу анализа работы станций с целью дальнейшей корректировки их работы при выявлении недостатков.

Постпроектные формы работы. Собранные материалы (инструкции для станций) было предложено сформировать в единый продукт. Так участники мероприятия имели возможность представить свои работы, оформленные в едином стиле, для сознания обобщенного сборника с идеями станций для игротки, который в дальнейшем можно будет использовать не только в начальном математическом образовании, так как студенты ориентировались на занимательность для разных возрастных групп.

Также проведенное мероприятие может стать основой для проведения дальнейших исследований, в частности исследования, представленного в данной статье. Опишем личный опыт проектирования отдельной станции студенткой Коняхиной С.В.

Вначале была спроектирована станция «В мире геометрических фигур», предполагающая подсчет и определение формы плоских бесцветных геометрических фигур, которые располагались на рабочем поле – иллюстрации (домики, светолфор, кораблик), с последующим заполнением пустых мест цветными моделями геометрических фигур. Это достаточная интересная форма работы, связанная с наблюдением и моделированием. Однако эта разработка подверглась критике со стороны преподавателя, так как в основном разработанные задания были предназначены для детей дошкольного и младшего школьного возраста и не представляли интереса и интеллектуального затруднения для студентов.

Далее преподаватель поделился информацией о видеосюжете из одной телепередачи. Как следствие идея создания станции родилась при просмотре этой передачи, где было рассказано о некоторой ранее популярной игрушке, выполненной из подручных средств (рис. 1).



Рисунок 1. Самодельная игрушка для станции


Идея из этой телепередачи и была нами далее трансформирована в работу станции «Не верю своим глазам!» (рис. 2). Ее цель: увидеть, как плоские геометрические фигуры (прямые) служат образующими для объемных объектов (конические поверхности). Варианты увиденных объектов зависят от того как расположить «прямую» (трубочку или трубочки) в крупной деревянной пуговице с отверстиями (рис. 1). Именно об этом и предлагается поразмышлять: выдвинуть гипотезу и в ходе эксперимента опровергнуть или подтвердить ее.

СТАНЦИЯ

«НЕ ВЕРЮ СВОИМ ГЛАЗАМ!»

На данной станции вы сможете увидеть, как плоские геометрические фигуры превращаются в объемные объекты.

Оборудование: пуговка, плотная веревка, 2 коктейльные трубочки.



Вы знаете, что такие геометрические фигуры, как линия, круг, квадрат – плоские! Но существуют и объемные фигуры: шар, конус, куб и др. Как вы думаете, если мы будем вращать плоскую фигуру, сможем ли получить объемную? Проведем эксперимент!

Подобного рода эксперимент развивает пространственные представления ребенка, мелкую моторику, внимание и учит детей проводить время с пользой.

Задания для младших школьников:

1. Рассмотрите предлагаемое оборудование.
2. Возьмите в обе руки концы веревки (по центру должна быть пуговица), закрутите в одну сторону и расслабьте (веревка начнет раскручиваться).
3. Вставьте трубочку в отверстие с черной пометкой. Начнем вращать. Какой объемный объект получился? На что похож?
4. Вставьте трубочку в отверстие с красной пометкой. Начнем вращать. Что вы увидели? Чем отличается от предыдущего объекта? Придумайте ему название.

Конкурсное задание:

Вставьте две трубочки в красное и желтое отверстие так, чтобы они скрещивались. Начните вращать. Что получится? Придумайте название тому, что получится.

Оцените работу станции по пятибалльной шкале:
ясность инструкции (1-5); сложность задания (1-5); занимательность (1-5)

Рисунок 2. Инструкция для станции

«Образование» объемных объектов из плоских объясняется особенностями физиологического устройства органов зрения и организацией вращения нити, на которую надета пуговица. Использование такой игрушки не одноразово, в дальнейшем ее можно будет предлагать ученикам для экспериментирования во внеурочное время. Она будет интересна как для младших школьников, так и для взрослых людей, которые привыкли видеть вещи в своем обычном пространственном расположении, а на станции они смогут получить эти же объекты непривычным для них способом – вращением.

Обычно говоря о телах вращения в начальной школе (шаре, цилиндре, конусе), учителя не демонстрируют этот процесс в реальности, а здесь можно самим провести эксперимент и удивиться полученному результату. В чем студенты убедились в рамках работы станции.

Несмотря на то, что младшим школьникам (и даже студентам) скорее всего не известны получаемые при вращении фигуры, они могут придумать им свое название, а затем с помощью взрослого узнать об этом объекте больше, тем самым расширяя свой кругозор. Удивление, которое они испытают, и творческий поиск будут способствовать развитию любви к математике.

После выбора идеи и создания игрушки был осуществлен выбор проблемного вопроса, видов деятельности и конкурсного задания для участников станции. Формируя инструкцию для станции, главным ориентиром был интерес, который можно было протестировать как у младших школьников, так и у взрослых людей.

Погружение в основную задачу станции нами происходило через следующий отрывок текста. Вы знаете, что такие геометрические фигуры, как линия, круг, квадрат – плоские! Но существуют и объемные фигуры: шар, конус, куб и др. Как вы думаете, если мы будем вращать плоскую фигуру, сможем ли получить объемную? Проведем эксперимент!

Подобного рода эксперимент развивает пространственные представления, мелкую моторику, внимание и учит детей и взрослых проводить время с пользой.

Для того чтобы станция функционировала продуктивно достаточно самой игрушки и инструкции. Личное участие ведущего не обязательно, но возможно для того, чтобы помочь в организации запуска процесса вращения. При этом инструкция и конкурсное задание сформированы достаточно четко, понятно и кратко.

После работы станции (рис. 3), в которой приняли участие 14 студентов, был проведен рефлексивный этап. Было установлено, что значимость работы станции заключается в том, чтобы научиться выдвигать гипотезы и подтверждать их практическим экспериментом, развивать мышление.



Рисунок 1. Тестирование работы станции участниками математической игротеки

В современном мире популярны различные антистресс-игрушки (схожие с описанной выше игрушкой по способу использования), которые ребятам покупают уже готовыми. Прибор, который используется на станции «Не верю своим глазам!», без труда можно превратить в игрушку, с помощью которой можно проводить эксперименты, получая разнообразные объекты, а кроме того ее использование можно совмещать с физической нагрузкой. Вращая игрушку и выполняя параллельно различные упражнения (приседание, бег, подъем бедра (захлест бедра) и пр.) с легкостью можно развивать возможности своего организма.

Работа данной станции была оценена 14 студентами 3 курса по следующим критериям: ясность инструкции (средний балл – 5), уровень сложности (3 балла), занимательность (4 балла). Можно сделать вывод, что станция оформлена понятно и будет актуальна как для детей, так и для взрослых. Также задание станции оказалось достаточно занимательным, и участникам, на самом деле, хотелось подольше оставаться на станции и наблюдать получившийся объект. Низкий балл в номинации сложность обусловлен тем, что, во-первых, студенты больше оценивали сложность для себя, а не для младшего школьника, а, во-вторых, из-за минимального количества затраченных интеллектуальных усилий.

В результате было установлено, что при проектировании работы отдельной станции для игротеки приходится реализовать следующие этапы: выдвижение идеи; сбор материала, продумывание цели, видов деятельности и задания, что в целом обобщается в инструкции; создание необходимого инвентаря для работы станции; тестирование работы станции; рефлексия и работа по улучшению работы станции.

В тоже время распределение работы по проектированию станций между микрогруппами позволило создать более масштабный продукт с большим набором станций для игротеки. Наиболее часто получаемый отзыв о работе математической игротеки: почему не все учебные занятия у нас проходят так же интересно и продуктивно.

Выводы. Рассмотренный проект отражает потребность педагогического вуза в новых активных и интерактивных формах обучения в подготовке будущих учителей начальных классов.

Установлено, что успешность реализации проекта с точки зрения стимулирования профессионального развития студентов обусловлена последовательным выполнением следующих шагов: нестандартный подход в постановке задачи (поиск форм работы занимательных как для студентов, так и для младших школьников); совместное обсуждение ожидаемого результата и принципов построения станций в рамках подготовительного этапа; самостоятельное проектирование станций студентами в рамках работы микрогрупп и их тестирование; анализ работы станций с целью последующей корректировки при выявлении недостатков в работе. Постпроектные формы работы позволяют студентам проявить себя уже не просто учителями-методистами, а также исследователями.

В результате использования данной формы работы студенческого коллектива будущие учителя получают возможность:

1. саморазвиваться именно в рамках того направления, которое задано преподавателем, но с учетом собственных интересов;
2. совершенствовать свои знания в области математики (геометрии), а также областей с ней связанных, а также подмечать математический материал в разных сферах жизни человека (здоровый образ жизни и спортивная тематика, кулинария, рукоделие и пр.) и применять его при создании станций и в дальнейшей работе с младшими школьниками, как было раскрыто в публикациях [1], [2], [3];
3. задействовать широкий спектр своего творческого потенциала в образовательном и воспитательном процессе и разработать проект одной из станций с ориентировкой на актуальность увлеченности взрослого человека и младшего школьника;
4. развивать субъективную оценку чужой работы без привязки к конкретному человеку; проводить анализ своей работы, исходя из оценок других студентов, и совершенствовать ее.

Таким образом, представленная форма работы, связанная с проектированием станций для математической игротеки, способствует развитию творческой и педагогической самостоятельности будущих учителей начальных классов. Кроме того данное мероприятие для будущих учителей начальных классов может стать прекрасной традицией в образовательном процессе, а также традицией, которую будущие учителя смогут зародить в своей школе (классе), привлекая к работе математической игротеки педагогов, младших школьников и их родителей.

Также следует отметить, что опыт организации данного мероприятия с точки зрения его профессиональной направленности, может быть легко трансформирован в подготовку будущих учителей любых профилей.

Литература:

1. Бабич, И.О. Приобщение младших школьников к здоровому образу жизни через задания спортивной тематики при изучении математики / И.О. Бабич, С.В. Коняхина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 11-1. – С. 221-229.
2. Коняхина, С.В. Интегративный подход в начальном математическом образовании (на примере интеграции математики и кулинарии) / С.В. Коняхина // Modern Science. – 2021. – № 4-3. – С. 373-379.
3. Павлова, О.А. Интегративный подход к проектированию программ дополнительного образования детей / О.А. Павлова, С.В. Коняхина // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 33-39.
4. Павлова, О.А. К вопросу о профессиональной направленности внеаудиторной работы (на примере мероприятий в рамках Декады студенческой науки в КГУ им. К.Э. Циолковского) / О.А. Павлова, А.К. Ретюнская // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, Калуга, 08-09 апреля 2020 года. – Калуга: ФБГОУ ВПО "Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского", 2020. – С. 108-114.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Кислякова Ольга Петровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

старший преподаватель кафедры математики и

естественнонаучных дисциплин Хазова Алёна Александровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

ВЗАИМОСВЯЗЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. В статье раскрывается та большая роль, которую играет математика в процессе обучения физике. В свою очередь, авторы объясняют, что на занятиях по физике осуществляется сознательное усвоение и закрепление программного материала по математике. В статье авторы призывают преподавателей дисциплин «Математика» и «Физика» бороться за высокую математическую культуру обучающихся. С этой целью они приводят примеры допущения обучающимися ошибок математического характера на занятиях по физике. В связи с этим, в статье перед преподавателями физики ставится задача: на своих занятиях привлекать внимание обучающихся к ошибкам математического характера. Выделяются два вида ошибок: ошибки формального характера и ошибки в технике вычислений. Авторы подробно останавливаются на описании указанных ошибок. К ошибкам формального характера авторы относят небрежность в математических определениях и формулировках. К ошибкам, связанным с техникой вычислений, прежде всего относятся, по мнению авторов, приближенные вычисления. В статье этой проблеме уделяется особое внимание, так как в дальнейшем для изучения специальных дисциплин тема приближенных вычислений является необходимой.

Ключевые слова: обучающиеся, преподаватели, физика, математика, решение задач, математические ошибки.

Annotation. The article reveals the big role that mathematics plays in the process of teaching physics. In turn, the authors explain that in the classroom in physics, the conscious assimilation and consolidation of the program material in mathematics is carried out. In the article, the authors call on teachers of the disciplines "Mathematics" and "Physics" to fight for the high mathematical culture of students. To this end, they give examples of students making mistakes of a mathematical nature in physics classes. In light of this, the article sets the task for physics teachers: to draw the attention of students to mathematical errors in their classes. There are two types of errors: errors of a formal nature and errors in the calculation technique. The authors dwell on the description of these errors in detail. The authors refer negligence in mathematical definitions and formulations to errors of a formal nature. According to the authors, the errors associated with the technique of calculations primarily include approximate calculations. In the article, special attention is paid to this problem, since in the future, for the study of special disciplines, the topic of approximate calculations is necessary.

Key words: students, teachers, physics, mathematics, problem solving, mathematical errors.

Введение. Междисциплинарные связи при обучении в высшем учебном заведении можно считать дидактическим эквивалентом межнаучных связей [1, С. 236].

Связи дисциплин «Математика» и «Физика» проявляются в трех видах ситуаций:

- 1) физика ставит задачи, решение которых приводит к появлению новых математических идей и методов, а они, в свою очередь, становятся базой для развития математической теории;
- 2) математическая теория с ее идеями и аппаратом применяется для изучения и анализа физических явлений, что приводит к созданию новой физической теории;
- 3) математический аппарат, на который опирается физическая теория, развивается по мере его использования в физике; происходит параллельный прогресс и физики, и математики.

Математический аппарат необходим физике как язык для описания физических процессов и явлений, один из методов физического исследования.

Изложение основного материала статьи. Физика, как наука, относится к числу точных наук. При изучении физики все время приходится иметь дело с математикой. Так, в стабильных учебниках по физике для средней школы многие определения физических понятий даны в форме отношений. Например: «Величина, равная отношению силы трения к силе давления, называется коэффициентом трения скольжения»; «Давлением называется величина, измеряемая отношением силы, действующей на поверхность, к площади этой поверхности»; «Величина, измеряемая отношением работы, совершаемой при перемещении положительного заряда из бесконечности в данную точку поля, к величине перемещаемого заряда, называется потенциалом поля в данной точке»; «Освещенностью называется величина, измеряемая отношением светового потока, падающего на какую-либо поверхность, к величине площади этой поверхности» и др. [2, С. 19, 86, 157, 370].

С точки зрения математики, преподаватели физики не имеют ничего против, но, как только бывшие школьники становятся студентами высшего учебного заведения, требования к определениям физических величин меняются. В определении физических величин должен прозвучать их физический смысл на основе описанных выше, с математической точки зрения, формул [4, С. 9-16].

Большинство физических законов имеет математические формулировки, выражающие определенную зависимость между отдельными физическими величинами. Например, законы, описывающие свободное падение тел, закон всемирного тяготения, законы колебаний математического маятника, газовые законы, законы Ома, Джоуля – Ленца и др.

Теоретические обоснования и выводы многих положений, законов и формул в физике связаны с разнообразными математическими преобразованиями. Наконец, решение физических задач невозможно без широкого использования и применения различных математических правил, определений, формул и теорем.

Все это свидетельствует о той большой роли, которую играет математика в процессе обучения физике. Можно определенно сказать, что без прочных знаний математики нельзя достаточно хорошо и глубоко изучить физику.

В свою очередь, при выводе физических законов и формул, при решении физических задач, обучающиеся упражняются и тренируются в практическом применении тех знаний, навыков и умений, которые они получают на занятиях математики, что способствует сознательному усвоению и закреплению программного материала по математике. Таким образом, усматривается взаимосвязь в преподавании физики и математики.

Вместе с преподавателями дисциплины «Математика» преподаватели дисциплины «Физика» должны бороться за высокую математическую культуру обучающихся [3, С. 80].

Однако, не всегда еще преподаватели физики на своих занятиях привлекают внимание обучающихся к ошибкам математического характера. Обычно они ограничиваются подчеркиванием математических ошибок в контрольных работах. При устных ответах обучающихся такие ошибки (особенно в области математической терминологии) порой остаются незамеченными.

Укажем на те математические ошибки и погрешности, которые сравнительно часто допускаются обучающимися на занятиях физики. Их можно разделить на два вида: ошибки формального характера и ошибки в технике вычислений. Остановимся вначале на первых из них.

Довольно часто обучающиеся при ответах по физике допускают небрежность в математических определениях и формулировках. Например, вместо того, чтобы сказать «сократим дробь», говорят «сократим числитель и знаменатель» или «числитель и знаменатель взаимно сокращаются»; путают выражения «сокращаются» и «взаимно уничтожаются» (говорят «в уравнении равные члены сокращаются»). На уроках физики можно слышать и такие неправильные выражения: «эта формула равна другой», «подставим эту формулу». Вместо того чтобы сказать, что тело движется по окружности, обучающиеся часто употребляют выражение «тело движется по кругу» или «тело описывает круг». Следует заметить, что термин «круговой ток», принятый в физике, нельзя признать удачным. Например, говорят «магнитное поле кругового тока», хотя в действительности в этом случае проводник, по которому проходит ток, имеет вид не круга, а окружности или кольца. Быть может, удобнее говорить «магнитное поле кольцевого тока».

Метрические меры обучающиеся начинают изучать на занятиях по математике, а затем на занятиях по физике. Однако даже после изучения математики обучающиеся иногда неправильно говорят, делая ударение на втором слоге, произнося названия «миллиметр», «сантиметр», «километр», иногда говорят «простой метр» вместо «линейный метр», допускают нарушение принятых стандартов при сокращенном обозначении единиц метрической системы.

Наконец, стало привычным, что обучающиеся путают понятия «цифра» и «число». Очень часто на уроках физики можно слышать такие выражения от обучающихся: «в задаче даны очень большие цифры», «ответ выражается очень маленькой цифрой» и т. д.

Понятно, что преподаватели физики не могут оставаться равнодушными, когда обучающиеся допускают математические ошибки формального характера, должны исправлять их, оказывая деятельную помощь преподавателям математики в борьбе за чистоту математического языка.

Переходя к ошибкам, связанным с техникой вычислений, прежде всего остановимся на приближенных вычислениях. Тема «Приближенные вычисления» в настоящее время изучается на уроках математики в средней школе. В подавляющем большинстве случаев, время на изучение этой темы ограничено. В дальнейшем на занятиях математики знания и умения, полученные обучающимися при изучении темы «Приближенные вычисления», почти не применяются, вследствие чего практически обучающиеся оказываются мало знакомыми с действиями над приближенными величинами. На занятиях по физике обучающиеся часто испытывают большие затруднения при производстве действий с приближенными величинами, не могут определить абсолютную и относительную погрешности. Очень немногие обучающиеся знают, что только при подсчете ограниченного числа предметов можно получить точное число, а при всяком измерении получается приближенная величина.

Опыт работы с первокурсниками показывает, что приближенным вычислениям в средней школе в процессе обучения математике еще уделяется очень мало внимания. Мы считаем, что результатом этого является отрыв обучения от жизни, ведь в повседневной жизни в большинстве случаев приходится иметь дело именно с приближенными величинами.

Очевидно, пришло время, когда привитие обучающимся четких и твердых знаний и навыков в области приближенных вычислений стало настоящей необходимостью. Понятно, что этой проблемой в первую очередь должны заняться преподаватели математики и поставить обучение приближенным вычислениям на большую высоту. Так как для изучения в дальнейшем специальных дисциплин тема приближенных вычислений является довольно трудной, то на начальном этапе обучения в высшем учебном заведении надо развивать, закреплять и совершенствовать у обучающихся навыки приближенных вычислений. Кроме того, необходимо установить единые требования к выполнению действий над приближенными величинами, определению абсолютной и относительной погрешностей и дать правило подсчета значащих цифр.

Из других недочетов в знаниях обучающихся можно указать слабые навыки в применении признаков делимости чисел, ошибочное сокращение дробей на слагаемые, стоящие в числителе и знаменателе. Далеко не всегда с целью рационализации вычислений пользуются обучающиеся формулами сокращенного умножения и деления, разложением на множители подкоренной величины и вынесением множителя из-под знака радикала.

Сравнительно редко применяют обучающиеся при вычислениях на занятиях по физике различные математические таблицы и справочники. Здесь значительная доля вины ложится на преподавателей физики. В приложении к задачку по физике должны быть даны таблицы тригонометрических функций, четырехзначных мантисс логарифмов чисел, квадратов чисел, квадратных корней из чисел, обратных величин чисел и перевода углов из градусной меры в радианы. Между тем преподаватели физики редко привлекают внимание обучающихся к этим таблицам, так как удобнее пользоваться калькуляторами.

Можно указать еще на одну ошибку математического характера, которую допускают обучающиеся при решении задач на занятиях по физике. Эта ошибка заключается в том, что обучающиеся при решении задач по физике иногда составляют уравнения с именованными числами, что, конечно, недопустимо. Возможно, это связано с тем, что между преподавателями физики и преподавателями математики до сих пор продолжается спор о том, можно или нет производить действия с наименованиями величин. Ведь на занятиях по физике задачи обычно решаются в общем виде и правильность расчётной формулы проверяется проверкой размерности искомой величины на основе этой расчётной формулы. В результате, действия производятся как с числами, так и с наименованиями величин. Проверка размерности ответа дает возможность сделать вывод о правильности решения задач. Преподаватели математики категорически отвергают действия с наименованиями величин. Поэтому обучающиеся попадают в затруднительное положение, так как при решении задач на занятиях по физике они должны производить действия над наименованиями, а на занятиях по математике это запрещается. Очевидно, что этот вопрос требует согласования.

Наконец, еще один спорный вопрос: как оценивать работы по физике, если в них допущены математические ошибки? Снижать ли оценку за работу, которая со стороны физики выполнена безукоризненно, но в ней имеется математическая ошибка или погрешность?

Сторонники одной точки зрения считают, что на занятиях по физике обучающиеся применяют знания и умения, полученные на занятиях по математике, к решению физических задач, к производству технических расчетов, поэтому оставлять безнаказанными математические ошибки – значит поощрять математическую небрежность и легкомысленное отношение к техническим расчетам.

Сторонники другой точки зрения считают, что на занятиях по физике обучающиеся в первую очередь изучают физику, поэтому прежде всего должны оцениваться их знания по физике. Если работа со стороны физики выполнена безупречно и ясно видно, что обучающийся знает физику прекрасно, то ему незачем снижать оценку по физике, когда допущена математическая ошибка.

На нашем методическом совещании обсуждался вопрос об оценке работ по физике, если в них встречаются математические ошибки. Было принято такое решение: если математические ошибки искажают решение задачи по физике либо в тех случаях, когда они приводят к нелепым с точки зрения физики ответам, оценка за работу снижается; в остальных случаях при наличии математической ошибки в работе оценка не снижается. Такое решение, конечно, не решает существа вопроса.

Надо заметить, что часто математические ошибки и погрешности, встречающиеся в ответах и работах по физике, объясняются не слабыми знаниями и навыками обучающихся по математике, а их недостаточным вниманием. Вполне понятно, что во время ответов, в лабораторных и контрольных работах по физике обучающиеся основное внимание сосредоточивают на физической стороне вопроса и вследствие этого допускают математические ошибки. Чтобы приучить обучающихся быть внимательными к математическим определениям, формулировкам и расчетам, преподаватели физики должны своевременно исправлять все ошибки и погрешности математического характера, встречающиеся в ответах и работах обучающихся по физике. Это не означает, что на занятиях физики следует заниматься обучением математике, для этого нет времени, да и нет смысла подменять занятия физики занятиями математики. Четких, прочных знаний обучающихся по математике можно достигнуть лишь совместной согласованной работой преподавателей физики и математики. Что такая согласованная работа осуществима и что она дает положительные результаты, мы убеждаемся на нашем опыте.

Приступая к изучению темы «Криволинейное движение» по физике, не обходимо вспомнить, что изучались прогрессии на занятиях математики и указать, что скорость и расстояния, проходимые телом, в последующие равные промежутки времени изменяются по закону арифметической прогрессии. Когда было решено несколько физических задач на равнопеременное движение, обучающиеся заметили, что изучаемая в математике тема – арифметическая прогрессия – имеет непосредственное практическое применение в физике. С другой стороны, все формулы прямолинейного равнопеременного движения получили строгое математическое обоснование.

В своей педагогической практике мы стараемся наладить совместную работу по обучению физике и математике обучающихся и устанавливать взаимосвязь в преподавании этих дисциплин.

Выводы. В заключении необходимо отметить следующее: опыт нашей работы показывает, что необходимо всем преподавателям включиться в борьбу за высокую математическую культуру обучающихся [3, С. 30].

На основании нашего опыта позволим себе утверждать, что при совместной работе преподавателей физики и математики можно получить весьма высокие результаты в деле обучения физике и математике в высшем учебном заведении. Такая совместная работа даст возможность осуществлять единый математический режим и объединить преподавателей физики и математики в борьбе за высокую математическую культуру обучающихся. А это непременно скажется на повышении успеваемости не только по физике и математике, но и по остальным важнейшим дисциплинам.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Трофимова, Т.И. Курс физики / Т.И. Трофимова. – Москва: ИЦ Академия, 2020. – 560 с.
3. Чернова, Ю.К. Математическая культура и формирование её составляющих в процессе обучения / Ю.К. Чернова, С.А. Крылова. – Тольятти: ТолПИ, 2001 (Тип. Изд-ва). – 172 с.
4. Чертов, А.Г. Физические величины: Справ. пособие / А.Г. Чертов. – Москва: ВШ, 1990. – 335 с.

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры общей
психологии и психологии личности Петрова Нина Федоровна
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);
педагог-психолог Романюк Елена Викторовна
МОУ Раменская средняя общеобразовательная школа № 8 (г. Раменское)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация. Рассматриваются некоторые вопросы, связанные с феноменом психологической готовности будущих юристов к организации работы с подростками, характеризующимися девиантным поведением. Перед началом обсуждения основной проблематики демонстрируется важность развития психологической готовности к соответствующему аспекту будущей профессиональной деятельности у студентов, осваивающих направление подготовки «Юриспруденция». Далее исследуются основные термины, связанные с дефиницией «девиантное поведение». После этого даётся понятие о психологической готовности будущих юристов к организации работы с девиантными подростками. Приводятся основные её характеристики. Изучается структура готовности юриста к взаимодействию с подростками-девиантами. Предлагаются меры по её формированию, применимые на современном этапе развития отечественной системы высшего образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка юристов, подростки с девиантным поведением, подготовка юристов к работе с девиантными подростками, студент, преподаватель.

Annotation. Some issues related to the phenomenon of future lawyers' psychological readiness to organize work with adolescents characterized by deviant behavior are considered. Before the main issues discussion begins, the importance of developing psychological readiness for the relevant future professional activity aspect among students mastering the «Jurisprudence» training field is demonstrated. Next, the main terms related to the «deviant behavior» definition are investigated. After that, the psychological readiness of future lawyers to organize work with deviant adolescents concept is given. Its main characteristics are given. The structure of a lawyer's readiness to interact with deviant adolescents is studied. The measures for its formation, applicable at the present Russian higher education development stage are proposed.

Key words: professional training of lawyers, teenagers with deviant behavior, preparation of lawyers to work with deviant teenagers, student, teacher.

Введение. В научных исследованиях последних лет различные характеристики подростков девиантного, делинкветного и асоциального поведения представлены достаточно широко. Многообразные формы и методы работы с девиантными подростками в различных видах учреждений также нашли отражение [1; 9; 11-12; 15]. Соответственно, актуализируются и вопросы подготовки специалистов для работы с соответствующим контингентом.

В частности, для современного общества, в т.ч. на территории РФ, характерна трансформация требований к профессиональной деятельности юристов. В характерных для настоящего времени объективных условиях последняя должна быть направлена на более высококвалифицированную, чем на предыдущей ступени развития общества, профилактику различных видов правонарушений [2; 7; 11; 13; 17]. Соответственно, для достижения успехов в будущей профессиональной деятельности выпускник, успешно освоивший соответствующее направление подготовки, должен обладать следующими характеристиками:

- наличие развитой способности к осуществлению профилактической деятельности;
- владение психолого-педагогическими приемами, необходимыми для успешной работы с несовершеннолетними;
- владение развитой системой навыков коммуникации с подростками с ненормативной, девиантной, преступной формами поведения [1; 3; 5-6; 8].

Анализ специальной литературы, а равно и педагогического опыта авторов позволяет с определённой долей уверенности констатировать недостаточную ориентированность современного юридического образования на подготовку будущих профессионалов к взаимодействию с характеризующимися девиантным поведением подростками [4; 6; 11-12; 16].

Соответственно, в целях обеспечения дальнейшего поступательного развития высшего юридического образования в нашей стране необходимо совершенствование соответствующих аспектов профессиональной подготовки будущих юристов.

Некоторым сторонам этой проблемы посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Непосредственно перед обсуждением вопросов, касающихся процесса формирования психологической готовности будущих юристов к организации работы с девиантными подростками следует обратиться к основным понятиям, касающиеся данной проблемы (Табл. 1).

Содержание основных терминов, связанных с дефиницией «девиантное поведение подростков»

Термин	Определение
Агрессивность	Черта характера, выражающаяся во враждебном отношении подростка к окружающему миру.
Агрессивное поведение	Поведение, нацеленное на подавление или причинение вреда окружающим, не желающим подобного обращения.
Адаптация	Процесс приспособления к требованиям, выдвигаемым окружающей социальной средой.
Аддиктивное (зависимое) поведение	Поведение подростка, непосредственно связанное с психологической или физической зависимостью от употребления какого-либо вещества или от специфической активности.
Антисоциальное поведение	Поведение, противоречащее принятым в обществе нормам и стандартам, угрожающее общественному порядку и благополучию окружающих [11; 13].
Асоциальное поведение	Поведение индивида, не соответствующее принятым в обществе морально-нравственным нормам.
Девиация	Отклонение от нормы.
Девиантное поведение	Устойчивое поведение личности, отклоняющееся от социальных норм, способное причинить реальный ущерб обществу или самой личности, часто сопровождается её социальной дезадаптацией [6; 13].
Дезадаптация	Состояние пониженной способности индивида к принятию и выполнению требований окружающей социальной среды.
Нормальное поведение	Поведение, соответствующее социальным нормам, характерно для большинства членов общества.

Анализ известных на сегодняшний день психологических, юридических и педагогических концепций профессиональной подготовки студентов – будущих юристов к работе с подростками девиантного поведения наглядно демонстрирует, что сегодня сохраняется актуальность данной проблемы (см. Введение). В то же время можно говорить о складывании к настоящему моменту определенных теоретико-методологических и научно-методических предпосылок для её решения [3-4; 8; 13; 16].

Далее отметим, что по сути своей психологическая готовность будущих юристов к работе с девиантными подростками представляет собой интегральную личностную характеристику. Она обеспечивает эффективное взаимодействие с представителями соответствующего контингента.

Психологическая готовность юристов к взаимодействию с девиантными подростками характеризуется направленностью на:

- формирование у подростков адекватных социальных потребностей;
- преодоление признаков противоправного поведения несовершеннолетних;
- повышение уровня адаптационного потенциала девиантных подростков;
- оптимизацию процесса их социализации [10, С. 6-7].

Теперь охарактеризуем структуру психологической готовности будущих юристов к работе с девиантными подростками (Табл. 2).

Таблица 2

Структура психологической готовности будущих юристов к работе с девиантными подростками

Компоненты	Характеристика
Мотивационный	Проявляется в осознанном отношении к взаимодействию с несовершеннолетними, в наличии у юриста системы целевых установок, интересов и мотивов, детерминирующих проявление активности и регулирующих процесс осуществления соответствующих форм работы.
Когнитивный	Достаточный уровень развития данного компонента предполагает наличие у лица, успешно завершившего обучение по программам бакалавриата или специалитета направления «Юриспруденция», сформированной системы профессиональных знаний, необходимых для успешного взаимодействия с подростками-девиантами [11, С. 45].
Деятельностный	Представлен системой умений, позволяющих грамотно использовать юридический и психолого-педагогический инструментарий в целях продуктивной работы с такими подростками.
Эмоционально-волевой	Находит своё выражение в ответственности юриста за результаты собственно деятельности, а также в наличии развитой способности к самоконтролю, планированию и организации [11-12].

Развитие психологической готовности будущих юристов к работе с подростками девиантного поведения предполагает овладение следующими компетенциями:

- социально-педагогическая;
- правозащитная;
- превентивная [14; 16].

В свою очередь, в структуре каждой из вышеперечисленных компетенций следует выделить следующие аспекты:

- функционально-деятельностный;
- содержательно-правовой;
- ценностный [10-11; 13].

Далее, в структурный компонент профессиональной компетентности как критериального показателя готовности студентов юридических специальностей к работе с подростками девиантного поведения входят качества:

- способность к самоанализу;
- мобильность;
- ответственность;
- целеустремлённость [13, С. 15].

Перечисленные качества необходимы к формированию у студентов, осваивающих программы подготовки по юридическим специальностям.

Методическое обеспечение процесса развития у будущих юристов психологической готовности к организации работы с подростками, отличающимися девиантным поведением, может осуществляться за счет:

- более глубокого изучения профильных учебных дисциплин специальности «Правоохранительная деятельность», в том числе, благодаря включению в программу соответствующей дисциплины сведений, касающихся девиаций подростков и методики работы с ними;
- разработки элективных таких элективных курсов, как «Криминология преступного поведения и его профилактика» или «Девиантное поведение подростков» [13; 15; 17];
- широкого применения в учебном процессе различных интерактивных форм и методов обучения (решение компетентностных задач, дебаты, дискуссия) [18, с. 58-59].

Далее, в процессе формирования психологической готовности будущих юристов к взаимодействию с девиантными подростками необходимой является их подготовка к психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей со склонностью к девиантному поведению [1; 4; 6-7].

Охарактеризуем основные задачи процесса психолого-педагогического сопровождения таких семей (Табл. 3).

Таблица 3

Основные задачи психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей, склонных к девиантному поведению

№ п/п	Задачи
1	Реконструкция детско-родительских отношений.
2	Оптимизация супружеских и внутрисемейных взаимоотношений.
3	Коррекция неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей, попечителей и опекунов, воспитывающих детей, склонных к девиантному поведению.
4	Стимулирование членов таких семей к использованию коммуникативных форм поведения, способствующих самоактуализации и самоутверждению.
5	Формирование у членов семей, воспитывающих склонных к девиантному поведению детей, навыков адекватного общения с окружающим миром [11; 14].

Динамика уровня развития у будущих юристов системы соответствующих знаний, умений и навыков может быть исследована путём применения специально разработанных контрольных заданий. В целях адекватной оценки сформированности у обучающихся социальной ответственности, мобильности и рефлексивности должны быть выбраны и обоснованы показатели и критерии оценки на высоком, среднем и низком уровнях по определённым психолого-педагогическим методикам [12; 14; 18].

Выводы. Подводя итоги проделанного исследования, в первую очередь отметим, что для современного российского социума характерна трансформация требований к профессиональной деятельности юристов. Она должна быть направлена на более высококвалифицированную, чем на предыдущей ступени развития общества, профилактику различных видов правонарушений.

При этом анализ современных психологических, юридических и педагогических концепций профессиональной подготовки студентов – будущих юристов к работе с подростками девиантного поведения наглядно демонстрирует, что сегодня сохраняется актуальность данной проблемы.

Кроме того, к настоящему моменту уже в основном сложились определенные теоретико-методологические и научно-методические предпосылки для её решения.

В целом психологическая готовность будущих юристов к работе с девиантными подростками представляет собой интегральную личностную характеристику, обеспечивающую эффективное взаимодействие с представителями соответствующего контингента.

Эта характеристика направлена на: формирование у подростков адекватных социальных потребностей; преодоление признаков противоправного поведения несовершеннолетних; повышение уровня адаптационного потенциала девиантных подростков; оптимизацию процесса их социализации.

Структура психологической готовности будущих юристов к работе с девиантными подростками включает мотивационный, когнитивный, деятельностный и эмоционально-волевой компоненты.

Её развитие у студентов-юристов предполагает овладение социально-педагогической, правозащитной, а также превентивной компетенциями.

Методическое обеспечение процесса формирования у будущих юристов психологической готовности к организации работы с подростками, отличающимися девиантным поведением, может осуществляться за счет: более глубокого изучения профильных учебных дисциплин специальности «Правоохранительная деятельность», в том числе, благодаря включению в программу соответствующей дисциплины сведений, касающихся девиаций подростков и методики работы с ними; разработки элективных таких элективных курсов, как «Криминология преступного поведения и его профилактика» или «Девиантное поведение подростков»; широкого применения в учебном процессе различных интерактивных форм и методов обучения (решение компетентностных задач, дебаты, дискуссия).

В процессе формирования психологической готовности будущих юристов к взаимодействию с девиантными подростками необходимой является их подготовка к психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей со склонностью к девиантному поведению.

Динамика процесса развития системы соответствующих знаний, умений и навыков у будущих юристов может быть исследована путём применения специально разработанных контрольных заданий.

В целях же адекватной оценки сформированности у обучающихся социальной ответственности, мобильности и рефлексивности должны быть выбраны и обоснованы показатели и критерии оценки на высоком, среднем и низком уровнях по определённым психолого-педагогическим методикам.

Литература:

1. Аксенов, Ю.М. Социально-воспитательная работа с трудными подростками: деятельностный подход / Ю.М. Аксенов. – Курган: Книжный мир, 2002. – 100 с.
2. Андреева, О.А. Профессиональная подготовка юристов в контексте национального проекта «образование»: цели и задачи / О.А. Андреева, О.В. Яценко // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2020. – № 1. – С. 62-65.
3. Антонов, А.А. Делинквентное поведение как фактор, детерминирующий мотивацию несовершеннолетних на совершение административных правонарушений, и его роль при их профилактике / А.А. Антонов // Российский следователь. – 2010. – № 3. – С. 18-20.
4. Баженов, А.В. Детерминация и превенция девиантного поведения несовершеннолетних в России / А.В. Баженов, Н.Г. Гомонов, Ф.Ю. Сафин. – Санкт-Петербург: ГУАП, 2010. – 192 с.
5. Бальжиев, Б.А. Проблема повышения профессиональной подготовки будущих юристов в процессе проектной деятельности / Б.А. Бальжиев // Современное педагогическое образование. – 2018. – № 5. – С. 114-116.
6. Блясова, И.Ю. Социально-правовые, педагогические проблемы профилактики преступности несовершеннолетних / И.Ю. Блясова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2012. – № 9. – С. 122-127.
7. Быков, С.В. Социально-психологические детерминанты девиантного поведения подростков / С.В. Быков. – Тольятти: ВУиТ, 2003. – 170 с.
8. Деманова, С.В. Правовое обеспечение подготовки юристов и политологов в условиях внедрения профессиональных стандартов / С.В. Деманова, В.Г. Семенова // Известия Саратовского университета. Серия Экономика. Управление. Право. – 2019. – Т. 19. – Вып. 1. – С. 89-96.
9. Дозорцева, Е.Г. Кибербуллинг и склонность к девиантному поведению у подростков / Е.Г. Дозорцева, Д.В. Кирюхина // Прикладная юридическая психология. – 2020. – № 1(50). – С. 80-87.
10. Желин, Э.В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних / Э.В. Желин // Вестник науки. – 2021. – № 8. – С. 4-13.
11. Карданова, Д.М. Проблемы формирования готовности к профилактике правонарушений среди несовершеннолетних у будущих юристов / Д.М. Карданова // Высокие технологии и инновации в науке. Сборник избранных статей Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. – С. 44-47.
12. Карданова, Д.М. Программа реализации модели формирования готовности будущих юристов к профилактике правонарушений среди несовершеннолетних / Д.М. Карданова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 2-2. – С. 665-668.
13. Миронов, Д.Д. Формирование готовности студентов юридических колледжей к работе с подростками девиантного поведения. Автореферат дис. ... канд. пед. наук / Д.Д. Миронов. – Екатеринбург, 2017. – 26 с.
14. Москвина, Е.В. Субъектность педагога в профилактике девиантного поведения подростков: уточнение содержания понятий / Е.В. Москвитина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 08. – С. 63-74.
15. Самсонова, Н.В. Девиантное конфликтное поведение подростков / Н.В. Самсонова, Е.В. Дейнега // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 188-189.
16. Таратута, Г.А. Некоторые аспекты технологии формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих юристов / Г.А. Таратута // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 4. – С. 85-93.
17. Шилова, А.Е. О некоторых аспектах системы профессиональной подготовки юристов для регионов Евразии / А.Е. Шилова, М.Е. Кирюшкина // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2022. – № 17-2. – С. 578-580.
18. Эрдынеева, В.А. Внедрение интерактивных методов и форм обучения / В.А. Эрдынеева // Вестник бурятского государственного университета. – 2018. – Вып. 2. – С. 58-60.

Педагогика

УДК 373.24

доктор педагогических наук, профессор Пономарева Людмила Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
аспирант Красноперова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлена сущностная характеристика процесса взаимодействия ДОО и семьи. Особая роль отведена дефиниции понятия финансово-экономического образования. Доказана необходимость и возможность формирования финансово-экономических представлений на этапе дошкольного детства. Авторы уделяют внимание историко-логическому анализу проблемы. Описаны как зарубежные, так и отечественные исследования, в которых представлены различные практики финансово-экономического образования подрастающего поколения. В статье показаны возможности интеграции образовательных областей в формировании указанных представлений. Показано содержательное наполнение каждой образовательной области, согласно ФГОС ДО, различными аспектами финансово-экономических знаний. Представлена авторская система по формированию финансово-экономических представлений у детей. Система содержит образовательные модули: обучающий, основной (содержательно-деятельностный), закрепляющий. Описано взаимодействие ДОО и семьи в реализации модулей по формированию финансово-экономических представлений детей.

Ключевые слова: взаимодействие, взаимодействие ДОО и семьи, финансово-экономические представления, дети дошкольного возраста, интеграция образовательных областей, система работы.

Annotation. The article presents the essential characteristics of the process of interaction between the preschool educational institution and the family. A special role is assigned to the definition of the concept of financial and economic education. The necessity and possibility of forming financial and economic ideas at the stage of preschool childhood is proved. The authors pay attention to the historical and logical analysis of the problem. Both foreign and domestic studies are described, which present various

practices of financial and economic education of the younger generation. The article shows the possibilities of integrating educational areas in the formation of these ideas. The substantive content of each educational area, according to the Federal State Educational Standard of DO, is shown with various aspects of financial and economic knowledge. The author's system for the formation of financial and economic ideas in children is presented. The system contains educational modules: training, basic (content-activity), reinforcing. The interaction of the preschool educational institution and the family in the implementation of modules on the formation of financial and economic ideas of children is described.

Key words: interaction, interaction between preschool educational institutions and families, financial and economic representations, preschool children, integration of educational areas, system of work.

Введение. Дошкольное образование является самым главным этапом в системе непрерывного образования личности. Именно в этом возрасте закладываются основы физического, психического, интеллектуального, и духовно-нравственного развития. Значимой в этом становлении будущего профессионала, способного быстро реагировать на вызовы социально-экономического развития страны, считается финансовая грамотность.

Применительно к дошкольному детству, особая роль в становлении финансово грамотной личности принадлежит его родителям. Следовательно, дошкольная образовательная организация, как первый социальный институт в социализации подрастающего человека, призвана оказать поддержку семье, в повышении компетентности по вопросам развития сложных представлений финансового характера у своих детей. Общепринятым считается, что родители несут ответственность за ознакомление «маленького гражданина» с экономической составляющей жизни ближайшего окружения (поступление дохода в семейный бюджет, заработок родителей, распределение семейного бюджета, экономия и другие вопросы) [1].

Первоначальные представления, которые дошкольное учреждение, совместно с семьей, способно сформировать у ребенка-дошкольника, позволяет ему в будущем мыслить по финансовым канонам, развить экономическое мышление, способствующее быстро реагировать на изменения, происходящие в современном мире.

Изложение основного материала статьи. Классическая отечественная дидактика, в лице ученых: Л.С. Дзинтерс, Л.М. Казарян, В.Г. Нечаева и др. рассматривает финансово-экономическое образование дошкольников в рамках трудового воспитания. Современная педагогика все чаще предлагает использовать синтез трудового, коммуникативного и нравственного воспитания детей, решая задачу формирования экономических представлений. В обоих случаях, ученые определяют важность решения данной проблемы и отмечают, что именно грамотная, с экономической точки зрения, личность, является залогом социального благополучия общества и финансовой безопасности страны. При этом, любое дошкольное учреждение, ключевую роль в этом должно отводить семье.

В современной зарубежной педагогике вопросы экономической социализации детей рассматривались в исследования Дж. Брунера, К. Гудмена, К. Данзингера, С. Камингса, Р. Саттона, А. Страуса, Д. Тибла, Б.Н. Фельдмана и пр.

Опираясь на эти и другие научные изыскания, понимая особенности целенаправленности и ориентированности процесса образования в ДОО, мы считаем необходимым более подробно остановиться на характеристике понятия экономического воспитания личности, как наиболее традиционного для отечественной педагогики.

Согласно ФГОС ДО «взаимодействие с семьей определяется как одно из преимущественных направлений работы учреждения дошкольного образования». В связи с этим, в детском учреждении, коллектив как бы обязуется создать все необходимые, а главное современные условия, для улучшения отношений с семьями воспитанников. Такие отношения должны содействовать целостному развитию каждой личности дошкольника, а также повысить грамотность самих родителей в финансовых вопросах, в частности, и в воспитании детей, в целом [4].

Для педагогов и родителей, важно стать равноправными участниками образовательного процесса, лишь в этом случае, результат воспитания ребенка, окажется успешным. Таким образом, начинается взаимодействие этих двух институтов социализации.

Под термином «взаимодействие», принято понимать некий обмен мыслями, чувствами и переживаниями. Данный термин, был описан в работах Т.А. Марковой, где «взаимодействие», раскрывается как «монолитность параллелей воспитания с намерением решения задач воспитания в семье, и, в целом, строиться на основе единства требований» [4].

Основу взаимодействия ДОО и семьи представляет сотрудничество педагогов и родителей, под которым понимается позиция партнеров «на равных», соответственное, уважительное отношения друг к другу и взаимодействующих сторон, с учетом всех индивидуальных характеристик; единство мнений и взглядов на пути и средства достижения ожидаемых результатов [2].

Проведя анализ существующих в системе дошкольного образования программ, мы приходим к заключению о том, что все программы объединены общими целями и задачами в вопросах развития финансовой грамотности. При этом, основными задачами следует считать: формирование морально-этического отношения к человеку-труженику и результату общественного труда, быту и укладу семейной жизни с точки зрения финансов. Отличительными же особенностями программ ДО, являются используемые формы работы, которые и обеспечивают формирование опыта дошкольников в финансово-экономических вопросах.

Взяв за основу вывод, полученный Е.В. Семенковой, Л.В. Стахович, Л.Ю. Рыжановской в своем исследовании: формирование представлений дошкольников осуществляется успешней в процессе интеграции образовательных областей, нами представлено содержание этой интеграции применительно к финансово-экономическим представлениям [8].

1. *Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие».* Предполагает знакомство дошкольников с принятыми в обществе нормами. При этом, данные нормы, а также нравственные ценности, целесообразно напрямую привязать к семейному бюджету. Взаимодействие ДОО и семьи здесь целесообразно строить с помощью разных ролевых моделей, которые связываются и отражают особенности ведения домашнего хозяйства.

Совместные мероприятия с родителями воспитанников в области финансового образования последних, способствуют развитию у детей самостоятельности в выборе и достижении цели, регулированию собственных действий, росту когнитивной сферы и эмоционального интеллекта.

2. *Образовательная область «Познавательное развитие».* Базовым в содержании данной области является исследование окружающего его мира людей и вещей, с привязкой к финансам и экономике. Предполагается развитие у дошкольников воображения, творчества, поддержание интереса и направленность личности на определенную деятельность. Особую роль в данной образовательной области необходимо отвести усвоению основных понятий в экономической сфере. Осуществляться это должно через специально организованную деятельность, включающую ознакомление с принципами экономики и финансовыми категориями.

3. *Образовательная область «Речевое развитие».* Одна из ключевых в формировании финансово-экономических представлений. Именно речь позволяет дошкольникам выразить свои мысли, отработать различные социальные ситуации в игре (поход в магазин, почту, парикмахерскую и др.). При этом, решаются не только задачи финансовой грамотности: знакомство с деньгами, товарно-денежные отношения, но и непосредственные речевые, в частности, дети усваивают

формулы словесной вежливости. Кроме того, введение в активный словарь новых слов, способствует углублению формирующихся представлений.

4. В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», закладываются основы эстетического отношения к результату труда, быта, и окружающему миру, в целом. Эстетическая культура занимает особое место в становлении личности: содействует формированию творческого воображения, пониманию эстетических ценностей. В формировании ценностных ориентиров детям можно показать, как надо заботиться о своей одежде, игрушках, потому что родители зарабатывали деньги, на которые они куплены. Кроме того, в процессе продуктивной деятельности, детей учат как правильно экономить бумагу, вырезая шаблоны, складывая фигуры и др.

5. При реализации образовательной области «Физическое развитие», во время физической активности, у детей совершенствуются как мелкая моторика рук, так и владение своим телом. При этом, детям даются такие категории, как оптимальная нагрузка и амплитуда движений. Закладываются основы и нормы здорового образа жизни. Так ребенок узнает о цикличности видов деятельности и движений, о смене труда и отдыха и др. Хорошо интегрируются в этот процесс математические представления, оказывающих непосредственное влияние на финансово-экономическое образование. Так, усваиваются математические термины «взять две скакалки», «принести один большой, два маленьких, три средних мяча», «расставить кегли по высоте, начиная с самой высокой».

Р.И. Жуковская обозначила, что семья ответственна за то, чтобы ребенок уяснил для себя разницу в понятиях «свое» и «чужое». Это и будет «определением, того, как близкие, для маленького человека, относятся к своим личным вещам и общественным. Умение обучать заключается в том, чтобы объединить и ту и другую задачу. Бережное отношение к собственным вещам, будет побуждать ребенка к такому же отношению и к игрушкам» [3].

В своем исследовании, Р.И. Жуковская доказала, что педагогические требования, оказывающие помощь развитию бережливости, будут формировать у дошкольников понятие о вещи, как результате трудов человечества [3].

И.И. Розанова, осуществила разработку по обнаружению у детей старших групп усвоения понятия «бережливость». Она доказала, каким образом некоторые виды деятельности, могут дать хороший результат в обучении ребенка бережливости по отношению к имуществу государства [7].

Существенным вкладом для ребенка станет и «совместная деятельность со взрослым, в этом случае ребенок вырабатывает эмоциональное и позитивное отношение к труду». Авторами выдвинута мысль о том, что детей очень привлекает коллективная работа, в ней они чувствуют гордость и свою пользу. А также, «во время совместной деятельности ребенок получает больше информации о ценности труда взрослых, что является большим плюсом в финансово-экономических представлениях».

А.Д. Шатова, в своих работах убедительно представила мнение о том, что именно воспитание трудом и станет основой будущего финансового воспитания [9].

Любой образовательный процесс, который основан на взаимодействии всех субъектов, а также в основе которого лежат единые цели, формы и методы обучения, может считаться успешным, при наличии созданной предметно-пространственной среды.

Например, такие авторы как Т.Г. Казимирская и Л.Г. Самборенко, предполагают, что развитие экономических представлений, должно пройти через все режимные моменты, такие как: общение воспитанников друг с другом, с педагогом и родителями в образовательной и нерегламентированной деятельности. Важность этой работы, заключается в последовательности всех действий, и лишь в этом случае дошкольное учреждение и семья смогут заложить финансово-экономические представления у ребенка-дошкольника и подготовить его к будущей взрослой жизни [9]. Таким образом, можно сделать вывод: первичные навыки финансово-экономических представлений, дети получают от своих близких (родителей и воспитателей).

Исходя из рассмотренной актуальности, компонентов и интегративных особенностей формирования финансово-экономических представлений нами проведена совместная с родителями работа в указанном направлении.

Процесс по формированию финансово-экономических представлений, мы посчитали целесообразным начать с чтения художественной литературы, которую для детей выбрали совместно с родителями. Внимательно отбирая книги по их художественным достоинствам, содержанию, с целью ознакомления со знаниями из области экономики и финансов, были выбраны определенные произведения: «Волшебный банкомат», авторы Т. Попова, А. Булавкина; «Книга будущего миллионера: богатство и бедность, золото и деньги, твои личные деньги», автор Д. Бейли; «Финансовая грамотность», автор С. Федин; «Математика и деньги: покупаем, продаем, меняем», авторы А. Воронина, Т. Воронина, Т. Попова и др.

Со всеми произведениями, которые в детском саду читали детям, знакомили и родителей, которым были предложены специальные вопросы для проведения беседы детьми в домашней обстановке.

Разрабатывая систему по формированию финансово-экономических представлений в детском саду, нами были выделены следующие модули: обучающий, основной (содержательно-деятельностный), закрепляющий. Занятия проводились в первой половине дня, 3 раза в неделю. Все занятия сопровождались решением проблемных ситуаций. Так, с детьми отработывалась ситуация «Поход в супермаркет»: один мальчик сорвал все ценники на товаре... С детьми обсуждались различные ситуации: можно ли отрывать ценники на товаре? Как следует себя вести в магазине, или другом общественном месте? Можно ли бросать чеки на пол? Зачем нам кошелек? и др.

Часто обучающие занятия заканчивались продуктивной деятельностью. Например, целью занятия «Красный кошелек» было создание бумажного кошелька и ознакомление детей с разными видами кошельков, способами их застегивания (молния, пуговицы, липучки, кнопки, крючки).

Кроме того, с детьми ежедневно проводились игры соответствующего содержания. Так, в рамках второго модуля – основного (содержательно-деятельностного), мы провели с детьми во вторую половину дня сюжетно-ролевые игры «Сбербанк», «Профессия и Бюджет», настольно-печатные (дидактические) игры «Монополия» и «Кейс-профессии». В данных играх дети не только закрепляли полученные знания, но и учились конкретным действиям с предметами: кошелек, банкноты, монеты, товары, банковская карта и др. Родители воспитанников помогали в создании атрибутов и инструментов для разнообразия указанных игр, и, создания обучающих ситуаций.

В рамках третьего, закрепляющего модуля, происходило закрепление знаний детей в области финансово-экономических представлений. Здесь также с детьми были организованы следующие дидактические игры: «Что важнее», «Школа банкиров», «Умелые ручки» и др.

Так, целью игры для детей «Не ошибитесь» была проверка практических навыков в последовательности покупки товара в магазине. Детям приходилось выстраивать цепочки своих действий (чем больше расскажут дети, тем лучше).

Игра «Перемешанные картинки» является одной из вариаций рассмотренной выше игры. В ней использовалась наглядность и игрушечные предметы. Детям необходимо отобрать предметы для осуществления определенного действия (поход в магазин, на почту, в банк, и т.д.). Данные игры очень заинтересовали детей, они часто брали их в игровых зонах и играли самостоятельно.

В заключении было проведено совместное мероприятие (квест-игра) с участием педагогов, родителей и дошкольников. детьми и родителями «Деньги любят счет». В ходе мероприятия у воспитанников ДООУ закрепились первичные экономические понятия: деньги, финансы, товар, экономия, зарплата, их назначения, а также о правилах поведения. Родители, как и дети с большим интересом играли, выполняли поставленные перед ними задачи, решали ребусы, помогали Буратино найти дорогу в кукольный театр, отгадывали из какого мультфильма были сказаны фразы, типа: «Безвозмездно – то есть даром...», «Муха денежку нашла... Пошла муха на базар и купила самовар...».

Кроме того, в родительском уголке была помещена папка-передвижка «Можно смотреть на деньги свысока, но ни в коем случае нельзя упускать их из виду», позволяющая ознакомить родителей с финансово-экономическими представлениями, с их значением.

Также для родителей были проведены несколько индивидуальных консультаций. Во время консультаций нами давались советы по формированию у детей финансово-экономических представлений, в которых мы опирались на результаты данных диагностики.

На заключительном этапе нами были проведены итоговый педсовет и родительское собрание «Дети и деньги». В итоге проведённой работы педагоги и родители, единодушно отметили, что у детей повысился интерес к области финансов, выполнению товарно-денежных отношений, а также дети более рациональными и экономными.

Выводы. Обобщив все выше сказанное, можно заключить: основной принцип внедрения финансово-экономических представлений в образовательную деятельность дошкольного учреждения, является интеграция основных видов деятельности дошкольников: коммуникативной, художественно-творческой, двигательной и познавательной. Эффективность формирования финансово-экономических представлений обеспечивается четко продуманным содержанием учебных занятий и привлечением родителей воспитанников к данному виду деятельности.

Литература:

1. Андрюкова, Д.А. Формирование у детей дошкольного возраста финансово-экономических представлений / Д.А. Андрюкова, Л.И. Пономарева // Ребенок в современном образовательном пространстве: материалы XII всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, 7 апреля 2021 г. / Шадр. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Ю.О. Галушинская, О.А. Спицына. – Шадринск: ШГПУ, 2021 – С. 14-19
2. Доронова, Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: методическое пособие / Т.Н. Доронова – М.: «ЛИНКА-ПРЕСС», 2011. – С. 34.
3. Жуковская, Р.И. Воспитание бережного отношения к личным вещам и общественному достоянию. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / Р.И. Жуковская. – М.: Просвещение, 2001. – 261 с.
4. Запорожец, А.В. Основы дошкольной педагогики / под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: «Наука», 2009. – С. 53.
5. Левчук, З.К. Нравственно-экономическое воспитание дошкольников и перспективы / З.К. Левчук // Актуальные проблемы теории и истории педагогики. – Витебск, 2006. – 161 с.
6. Мясичев, В.Н. Экономика образования как наука и учебный предмет / В.Н. Мясичев // Педагогика. – 1993. – №4 – С. 59-64.
7. Розанова, И.И. Воспитание бережливости к общественной собственности / И.И. Розанова // Сборник научных трудов. Проблема экономического воспитания на современном этапе. – Челябинск: УПИ, 2012. – С. 23-28.
8. Семенкова, Е.В. Образовательная программа «Азы финансовой культуры для дошкольников» / Е.В. Семенкова, Л.В. Стахович, Л.Ю. Рыжановская. – Вита-Пресс, 2019. – 32 с.
9. Шатова, А.Д. Нужно ли и зачем дошкольнику экономическое воспитание / А.Д. Шатова. – Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 8. – С. 17-21.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Попов Анатолий Николаевич

Оренбургский институт путей сообщения (филиал)

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);

заместитель директора по учебно-производственной работе Хандримайлов Алексей Алексеевич

Оренбургский институт путей сообщения (филиал)

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);

кандидат педагогических наук, доцент Малахова Ольга Юрьевна

Оренбургский институт путей сообщения (филиал)

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

РОЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Актуальность работы обусловлена социокультурными трансформациями, а также социальным заказом на формирование молодого человека нового формата: личности, способной осуществлять профессионально-личностное таргетирование, при этом интегрируя социально одобряемые ценности и нормы, приобретая человеческий капитал, позволяющий быть востребованным сотрудником и успешной, состоявшейся личностью. В связи с этим авторами проводилась поисковая работа, направленная на изучение возможностей профориентационной работы, посредством которой возможно нахождение профессионально-личностных смыслов и доминант, при этом происходит наращивание человеческого капитала, формирование мировоззренческих ориентиров, выстраивание жизненной траектории. По результатам работы, на основе научно-методического изучения литературы в обозначенном предметном поле, а также с учетом результатов практической деятельности были предложены определения ключевых понятий: «профориентация», «самоопределение», «профессионально-личностное самоопределение». Авторы отмечают, что профориентация – целостная систем, состоящая из взаимосвязанных подсистем, объединенных общностью целей, задач и единством обозначенных функций, а также делают акцент на практической взаимосвязи механизмов исследуемых процессов. Новизна работы обеспечивается определением и обоснованием потенциала профориентации в контексте поиска путей эффективного профессионально-личностного самоопределения. Вывод: эффективно выстроенная профориентационная работа обладает

значительным потенциалом в процессе поиска и нахождения молодежью своего места в профессиональном и социальном пространстве.

Ключевые слова: молодежь, профессионально-личностное самоопределение, профориентация, образовательный процесс вуза.

Annotation. The relevance of the work is due to socio-cultural transformations, as well as the social order for the formation of a young person of a new format: a personality capable of professional and personal targeting, while interiorizing socially approved values and norms, acquiring human capital that allows one to be in demand as an employee and a successful, accomplished personality. In this regard, the authors carried out search work aimed at studying the possibilities of career guidance, through which it is possible to find professional and personal meanings and dominants, while increasing human capital, forming worldview guidelines, building a life trajectory. According to the results of the work, based on the scientific and methodological study of literature in the designated subject field, as well as taking into account the results of practical activities, definitions of key concepts were proposed: "career guidance", "self-determination", "professional and personal self-determination". The authors note that vocational guidance is an integral system, consisting of interconnected subsystems, united by common goals, tasks and the unity of designated functions, and also emphasize the practical interconnection of the mechanisms of the processes under study. The novelty of the work is ensured by the definition and justification of the career guidance potential in the context of finding ways for effective professional and personal self-determination. Conclusion: an effectively structured career guidance work has a significant potential in the process of finding and finding their place in the professional and social space by young people.

Key words: youth, professional and personal self-determination, career guidance, educational process of the university.

Введение. Новые геополитические, экономические и социокультурные доминанты определяют в качестве приоритетной задачи профессионально-личностное самоопределение молодежи. Многие педагоги (теоретики и практики) отмечают, что образовательные учреждения не в полной мере справляются с задачей формирования у молодежи готовности к осознанному и самостоятельному выбору жизненного и профессионального пути. Ситуация осложняется имеющимися рисками трудовой интеграции российской молодежи в условиях реального рынка труда, что сопрягается с проблемами трудовой занятости молодых специалистов [4; 5]. Эти научные выводы коррелируют с проблемой недостаточной сформированности у обучающихся определенных личностных структур, которые характеризуют человека не как носителя определенного набора профессиональных знаний, умений и навыков, а как профессионала, субъекта профессиональной деятельности, способного превратить собственную жизнедеятельность в предмет практических преобразований [17].

С учетом озвученных позиций можно сформулировать проблему поиска перспективных путей профессионально-личностного самоопределения молодежи.

Изложение основного материала статьи. Смысловое наполнение ФГОС предполагает не только освоение выпускником спектра общекультурных и профессиональных компетенций, но и формирование у молодого человека умения осуществлять осознанный выбор смысловых ориентаций, будущей профессиональной стратегии, при этом важным является понимание взаимосвязи результатов этого выбора с реальным состоянием рынка труда, конкуренцией на нем, появлением новых отраслей знаний и, как следствие, новых профессий.

Данные положения актуализируют научный поиск решения проблемы профессионально-личностного самоопределения молодежи. Об этом интересе свидетельствуют многочисленные исследования (Барихина М.В., Шайдунова О.В., Гончаревич Н.А., Свиридова Н.О., Летучева Л.А., Соколова Е.В., Избасарова Н.Ю., Климова Т.Е., Ежова Т.В. и др.) [2; 10; 16]. При этом, как было отмечено выше, малоисследованным остается процесс профессионально-личностного самоопределения молодого человека – обучающегося, личности, находящейся в условиях образовательной среды вуза, при этом испытывающей воздействия со стороны разнообразного окружения: семьи, круга друзей, творческих/спортивных объединений, государства. СМИ и т.д.

Мы солидарны с научными позициями о том, что современные условия развития России определяют серьезные изменения условий формирования личности молодого человека [6; 8]. При этом по-прежнему важным остается процесс, без которого невозможно стать полноценной личностью – процесс социализации. В научной теории и практике общеизвестно: социализация – непрерывный, многоаспектный, двусторонний процесс, включаясь в который индивид приобщается к культуре, интериоризируя ее ценности, вступает в многообразные социальные отношения, накапливая опыт взаимодействия, при этом испытывает влияние многочисленных агентов социализации, меняется сам и меняет социокультурное пространство вокруг себя. Важно подчеркнуть, что эта деятельность носит не только характер «повторения», но и является творческой работой по «самостроительству», «самосозиданию», что требует от молодого человека инициативы, самостоятельности, ответственности за результаты этой сложной деятельности.

Одним из важных моментов в жизни молодого человека можно признать выбор профессии. Несомненно, на результат этого выбора ключевое воздействие оказывают следующие факторы:

- склонности и таланты индивида;
- осознанное желание овладеть конкретным видом предметной деятельности;
- позиция референтных групп индивида;
- престиж и востребованность той или иной профессии.

Решающая роль в помощи старшекласснику при выборе профессии принадлежит школе, где профориентация занимает особое место.

Рассмотрим дефиниции и сущность доминантных понятий: профориентация, самоопределение, профессионально-личностное самоопределение. С целью определения направления, цели и задач, методов и средств их реализации в последующей работе по профориентации молодежи следует уточнить понятие профориентации. Мы поддерживаем научные позиции о том, что профориентационная деятельность – сложное единство спектра мероприятий, предполагающих учет психологических, социальных, педагогических и иных индивидуальных особенностей молодежи. В конечном итоге результатом такой деятельности должно стать состоявшееся профессиональное самоопределение молодого человека, при этом важным является учет его потенциальных возможностей, интересов, интенций. Данный процесс в полной мере коррелирует с социокультурными и профессиональными запросами на рынке труда, конкурентной ситуацией во всех отраслях народного хозяйства [15; 16].

Профориентация – система, которая является структурной частью трудовой подготовки молодежи в целом. Трудовая подготовка молодежи не просто ориентирование в мире многообразных профессий, это и деятельность, направленная на гармоничное и целостное развитие личности с учетом индивидуальных склонностей и интенций. Важно подчеркнуть направленность профориентационной работы: следует ее выстраивать не только с учетом конкретных целей, интересов и потребностей молодежи, но и с учетом корреляционных взаимосвязей с государственной политикой, социально-экономическим развитием страны, базовыми социокультурными ориентирами.

Профориентация предполагает спектр подсистем, которые носят взаимосвязанный характер, что предполагает единство целей, ценностей, функций. Рассмотрим основные:

1. институционально-функциональная подсистема – скоординированное функционирование социальных институтов (семья, образовательные учреждения, ближнее социальное окружение, творческие ассоциации, государство, СМИ и т.д.);
2. предполагающее целенаправленное воздействие на молодежь для осуществления ею сознательного, рационального, ответственного выбора профессиональной траектории;
2. логико-содержательная подсистема предполагает трансляцию знаний, формирование умений и владений молодежи в различных предметных и профессиональных областях;
3. личностная подсистема – личность молодого человека рассматривается в качестве активно действующего субъекта, характеризующегося конструктивной жизненной, профессиональной и иной позицией;
4. регулирующая подсистема предполагает консолидацию, анализ полученных результатов и их дальнейшее использование в деятельности.

Все подсистемы профориентации взаимодействуют, и в этой взаимосвязи каждая приобретает новые свойства и функции.

Важной составляющей является понятие «самоопределение», используемое в различных областях антропологического знания (философии, психологии, социологии, педагогике) для обозначения процесса взросления личности, формирования жизненных планов, выбора профессии, формирования личностной перспективы и т.д., то есть для характеристики осмысленной и целенаправленной деятельности человека, приводящей, в конечном счете, к достижению поставленной цели.

Самоопределение в науке изучается с разных позиций: как способность человека строить жизнь в соответствии со своей морально-нравственной позицией (Т.В. Ежова) [8], как проявление субъектной активности личности (Н.Н. Абрамова) [1]; способы личностного самоопределения изучаются в русле проблем общественной социализации (И.А. Иванова) [9], рассматриваются в рамках исследований по профориентации и построению карьеры (Т.В. Конюхова, Е.Т. Конюхова, Т.И. Кучко, В.С. Умнов) [15].

Анализ дефиниций самоопределения показал: наиболее общим является понимание самоопределения как способности к самостоятельному выстраиванию своей жизненной траектории, к осмыслению и регулированию жизнедеятельности в соответствии с ценностными ориентирами, целевыми доминантами и предпочтениями.

Данные ключевые – понятия самоопределение, профориентация – нередко рассматриваются в связи с процессом определением человеком своего места в профессии, жизни в целом, назначения, отношения к миру, обществу, где осуществляется переход возможности в действительность.

Желание и готовность реализовать себя в качестве субъекта ориентирует молодого человека на приобретение умения соотносить свои интенции с внешними требованиями и условиями, несущими для него характер объективных и непреложных. В данном контексте налицо необходимость реализации индивидуального подхода к выстраиванию данного процесса, а также максимальное использование всего спектра профориентационных возможностей образовательной среды, создание и внедрение инновационных педагогических технологий, ориентированных не только на повышение уровня теоретических знаний и практических умений молодежи, но и на профессиональное и личностное самоопределение, т.е. формирование деятельности-смыслового единства у молодежи.

Опираясь на проанализированные научные изыскания [3; 7; 15; 16], собственный профессиональный опыт [11-14], можно предложить следующее определение: профессионально-личностное самоопределение – многоуровневый и поэтапный процесс, длящийся весь период обучения в образовательных учреждениях (школе, вузе и др.), сущностью которого является профессиональное развитие и саморазвитие субъекта в предметной области/специальности, обретение им основ профессионального мастерства и компетентности, что способствует его личностному развитию, максимальной самореализации и идентификации.

Изучение профориентационных проблем и сопряженных с ними рисков в социокультурном и психологическом плане в контексте профессионально-личностного самоопределения выявило экономические и социальные последствия неправильного выбора профессии (частая смена места работы, работа не по профессии, получение иного образования, часто далекого от имеющегося) и отрицательные следствия для самого человека (травматизм, нервные расстройства, профессиональная неудовлетворенность, потеря жизненных и профессиональных ориентиров).

Нам близка позиция педагогов и психологов о том, что основным направлением профориентационной работы является выстраивание взаимосвязанной системы «школа – родители – вуз». Начальным звеном в системе профориентационной работы является школа, на платформе которой необходимо создать условия для опробования учащимися своих интенций в различных видах деятельности. Основное социально-психологическое воздействие в данной системе оказывает педагог (учитель, преподаватель, наставник), поскольку его авторитет, жизненный и профессиональный опыт, субъективная позиция помогают/препятствуют накоплению знаний, приобретению умений и владений, являющихся основой для раскрытия личностного потенциала молодого человека. Поэтому крайне важными аспектами являются следующие: высокий уровень профессионализма и педагогического мастерства педагога, его достойные морально-нравственные качества, широкий кругозор и ориентирование в мире профессий и их специфических особенностях. Важным также является наличие умений, позволяющих стать не просто учителем/преподавателем, но и наставником, что позволит выстраивать на занятиях и вне их целостный воспитательный процесс, формируя активного, творческого, ответственного субъекта, способного осознанно и мотивированно самоопределился в личностном и профессиональном плане. Главное в этом социально-психологическом воздействии – атмосфера свободы, инициативы и пробуждения у школьников желания работать, стремиться попробовать свои силы, взаимопомощь в обучении. Это воспитывает их отношение к труду и его продукту, а также к себе как к творцу и к учителям и товарищам как к коллегам и помощникам.

Немаловажную роль в профориентации школьников играют родители, которые, к сожалению, нередко стараются «дать детям престижную профессию», не принимая во внимание склонности и интересы своего ребенка.

Учитывая данную ситуацию, полагаем, что полезно использовать методику личностно ориентированной работы преподавателей и студентов вузов с родителями будущих абитуриентов: организовать проведение лекций-бесед представителей вузов с будущими абитуриентами и родителями учеников 9-11 классов в рамках Единого дня всеобщего, родительских собраний, выездных встреч, Ярмарок вакансий, конкурсов различной направленности, и во время этой работы использовать актуальные видеоматериалы о вузах, показ их учебно-лабораторной базы, демонстрация достижений студентов; указание мест трудоустройства выпускников. Для отраслевых вузов важно подчеркнуть специфические преимущества, указав на особый статус образовательного учреждения и его место в экономике страны. На наш взгляд, профориентационную работу в Оренбургском институте путей сообщения – филиале СамГУПС можно охарактеризовать как достаточно успешную. Об этом свидетельствуют следующие показатели:

- увеличение количества поданных заявлений;

- увеличение количества студентов-целевиков;
- увеличение числа образовательных программ, по которым ведется (или возможна) подготовка обучающихся;
- достаточно высокий процент выпускников, работающих по полученной специальности;
- готовность выпускников СПО продолжать обучение в вузе;
- укрепление лабораторной и материально-технической базы вуза;
- расширение спектра возможностей довузовской подготовки будущих абитуриентов.

Так, в ОрИПС организован экспресс-курс для будущих абитуриентов, нацеленных поступить в наш институт, который предполагает не только подготовку по базовым предметам ЕГЭ, но и истории, иностранному языку, общему курсу железных дорог и другим дисциплинам, что позволяет повышать общекультурный уровень молодежи, а также формирует познавательный интерес к потенциальной профессиональной подготовке и возможной будущей специальности.

Указанные выше показатели свидетельствуют также о востребованности выпускников ОрИПС на реальном рынке труда, а также демонстрируют устойчивое, уверенное, конкурентное положение института в региональном и отраслевом образовательном пространстве.

Изложенный вариант профориентационной работы позволит расширить возможности молодого человека – выпускника общеобразовательной школы в профессионально-личностном самоопределении.

Профориентация, интегрированная в образовательный процесс, будет способствовать углубленному изучению ряда предметов, приобщению молодого человека к научной деятельности, а преподавателям позволит повысить профессиональный уровень.

Выводы. Таким образом, профориентация тесно взаимосвязана с профессионально-личностным самоопределением и выступает необходимым его условием, поскольку является полновесной частью сложного процесса профессионального и социокультурного развития молодого человека, опирающегося на культуру как на опыт других и свой собственный, на основании отрефлексированных ценностей как аксиологической формы культуры, позволяет молодому человеку реализовать свою свободу и право выбирать собственную позицию, направление и содержание своего профессионального пути, задает ориентиры личностного развития.

Литература:

1. Абрамова, Н.Н. Самоопределение как проявление субъектной активности личности / Н.Н. Абрамова // Образование и саморазвитие. – 2013. – №4 (38). – С. 42-46.
2. Барихина, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного самоопределения обучающихся / М.В. Барихина, Н.О. Свиридова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – №1(33). – С. 101-107.
3. Везетиу, Е.В. Классификация профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / Е.В. Везетиу // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 45-50.
4. Гаранин, М.А. Проблемы трудовой занятости современной российской молодежи / М.А. Гаранин, М.А. Гнатюк, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – №6. – С. 34-37.
5. Гаранин, М.А. Риски трудовой интеграции российской молодежи в условиях современного рынка труда / М.А. Гаранин, М.А. Гнатюк, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – № 8. – С. 25-28.
6. Гнатюк, М.А. Социокультурный механизм проявления инерционной составляющей в российской исторической реальности: социально-философский подход / М.А. Гнатюк // Научная мысль Кавказа. – 2017. – №2 (90). – С. 19-22.
7. Егорова, Ю.Н. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы / Ю.Н. Егорова, А.Н. Попов, О.Ю. Малахова, А.А. Ярцев // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89.
8. Ежова, Т.В. Актуализация личностных смыслов содержания профессионального образования / Т.В. Ежова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60. – С. 138-141.
9. Иванова, И.А. Влияние цифровизации на самоопределение молодежи в контексте общественной социализации / И.А. Иванова // Самоуправление. – 2022. – №1(129). – С. 287-290.
10. Избасарова, Н.Ю. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-личностного самоопределения обучающейся молодежи / Н.Ю. Избасарова, Т.Е. Климова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – №2(10). – С. 76-82.
11. Криволапов, В.Г. Междисциплинарный подход в образовательном процессе транспортного вуза в контексте формирования корпоративных компетенций / В.Г. Криволапов, А.В. Адер, О.Ю. Малахова // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 5-11.
12. Малахова, О.Ю. Философско-педагогические аспекты выбора социокультурных ориентиров личности в современном российском образовании / О.Ю. Малахова, А.Н. Попов // Материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. «Наука и образование транспорту». – Самара: СамГУПС, 2018. – С. 286-288.
13. Попов, А.Н. Потенциал социально-гуманитарного знания в профессиональной подготовке инженера путей сообщения / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – 2020. – № 1. – С. 24-30.
14. Попов, А.Н. Актуальные направления и приоритеты воспитательной работы в вузе в контексте подготовки современного конкурентоспособного специалиста / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Научный поиск: теория и практика: альманах. – Уфа: Аэтерна, 2017. – С. 115-119.
15. Профессиональное самоопределение и карьера / Т.В. Конюхова, Е.Т. Конюхова, Т.И. Кучко, В.С. Умнов. – Новокузнецк, 2019.
16. Шайдурова, О.В. Профессионально-личностное самоопределение молодежи / О.В. Шайдурова, Н.А. Гончаревич // Вестник КрасГАУ. – 2013. – №6 (81). – С. 283-286.
17. Хабибрахманова, О.В. Социокультурные ориентиры в профессионально-личностном самоопределении студента технического вуза в условиях современного социального заказа / О.В. Хабибрахманова, О.Ю. Малахова // Междисциплинарное взаимодействие в контексте подготовки специалистов железнодорожной отрасли: монография. – Уфа: Аэтерна, 2017. – С. 68-74.

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Приходько Ольга Владимировна
Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Красноярск)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ЭФФЕКТ ТВОРЧЕСКИХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ

Аннотация. Проблемы воспитания волнуют общество с древнейших времен. Воспитание начинается в семье и продолжается в образовательных учреждениях, в социуме. В современных реалиях выросло внимание к воспитанию в высшей школе. Роль педагога сводится к организации и регулированию среды, в которой находится обучающийся, и помощи ему получить новый опыт, осмыслить общечеловеческие ценности. Один из способов воспитания – через творческие письменные работы. Они способствуют развитию речевой культуры, а также побуждают обучающихся осмысливать и оценивать свой и исторический опыт, устанавливать причинно-следственные связи, способствуют формированию взглядов и убеждений, воспитанию каких-либо качеств. Воспитательный эффект сочинения зависит от его темы и ее идейной направленности. Темы сочинений о языке, о семье, о выдающихся людях своего народа, о профессии обладают потенциалом развития патриотизма и гражданственности. В статье рассказывается об опыте участия иностранных слушателей СибЮИ МВД России в конкурсах сочинений. Приведенные отрывки из работ показывают, что эссе способствует не только самовыражению, но и воспитанию уважительного отношения к языку, к культурному наследию, к своей профессии, к памяти народа, к героям, а также развитию патриотизма.

Ключевые слова: воспитание, личность, творческая работа, сочинение, эссе, русский язык, родной язык, патриотизм.

Annotation. The problems of education have been troubling society since ancient times. Education begins in the family and continues in educational institutions, in society. In modern realities, attention to education in higher education has grown. The role of the teacher is reduced to the organization and regulation of the environment in which the student is located, and helping him to gain new experience, to comprehend universal values. One of the ways of education is through creative written works. They contribute to the development of speech culture, as well as encourage students to comprehend and evaluate their own and historical experience, establish cause-and-effect relationships, contribute to the formation of views and beliefs, the education of any qualities. The educational effect of the essay depends on its theme and its ideological orientation. The themes of the essays about the language, about the family, about the outstanding people of their people, about the profession have the potential to develop patriotism and citizenship. The article tells about the experience of participation of foreign students of the Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia in essay competitions. These excerpts from the works show that the essay contributes not only to self-expression, but also to the education of respect for the language, for cultural heritage, for one's profession, for the memory of the people, for heroes, as well as the development of patriotism.

Key words: education, personality, creative work, essay, Russian language, native language, patriotism.

Введение. Федеральным законом от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ были внесены изменения в Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся, а именно: введены понятие «воспитание» и общие требования к организации воспитания в образовательных учреждениях.

Согласно указанному федеральному закону, «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [5].

Мысли о воспитании впервые встречаются еще в древнейших рукописях. Еще в древней Спарте создавались специальные государственные воспитательные учреждения для мальчиков. Развитие общества, сохранение и обогащение его культуры невозможно без воспитания подрастающего поколения, без передачи ему опыта от предшествующих поколений. О воспитании как педагогическом феномене написано много ученых трактатов. В педагогической литературе встречается разная трактовка воспитания: воздействие на человека социального строя и окружающей действительности; передача новым поколениям накопленного общественно-исторического опыта; учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении; специальная воспитательная работа для формирования системы определенных убеждений и взглядов; формирование отдельных качеств человека [1].

Изложение основного материала статьи. Проблемам воспитания в последние годы посвящены труды О.А. Востровой, Й.Н. Ганиевой, Н.В. Гризодуб, С.В. Ждановой, Е.П. Кутыной, Т.С. Марьиной, М.В. Николаева, О.И. Панфиловой, Р.Р. Собирова, Д.Н. Соболева, О.Ф. Умарова, А.В. Черкасова, Т.Д. Чуенковой, Л.А. Шарифовой, Л.В. Шукчус и других ученых, которые подчеркивают важность педагогического сопровождения процесса профессионального воспитания студентов вуза.

Главная цель воспитания, по нашему мнению, – формирование гармонически развитой личности, готовой к полноценной жизни в современном обществе, способной выступать в разных социальных ролях. Воспитание начинается в семье и продолжается в образовательных учреждениях, в социуме, в окружающей среде. В современных реалиях выросло внимание к воспитанию в высшей школе. Роль педагога сводится к организации и регулированию среды, в которой находится обучающийся, и помощи ему получить новый опыт, сформировать новые нейронные связи, осмыслить общечеловеческие ценности, расставить приоритеты.

По Г.Е. Залескому, роль педагога в формировании личности обучающегося состоит в предоставлении его уму разнообразного материала, в создании специальных упражнений, выполняя которые обучающийся будет развиваться и в духовном плане. Нам видится целесообразным воспитывать в том числе через творческие письменные работы, поскольку творчество «учит психику восхождению над непосредственным переживанием».

Размышление над конкретной темой сочинения позволяет запустить процесс понимания как способности постичь значение и смысл чего-либо в своей жизни и жизни общества. При этом помимо интеллектуальной составляющей задействуется эмоциональная, предполагающая формирование отношения обучающегося к познаваемой им реальности. Таким образом, мы можем говорить о формировании мировоззрения обучающегося как системы взглядов на мир и свое место в нем. На основе этих взглядов формируются убеждения людей, их ценностные ориентации и идеалы.

Педагог призван помочь обучающемуся провести иерархизацию мотивов и деятельности, сформировать концепцию отношения к окружающему миру и к самому себе, а для этого необходимо поставить его в такие условия, когда обучающийся будет вынужден проанализировать и оценить как опыт человечества, так и личный жизненный опыт.

В рамках занятий по той или иной дисциплине преподаватели дают задание написать эссе, но, как правило, это бывают узкие, профессионально-направленные темы. Безусловно, каждая из них несет воспитательный эффект и оправдана целью дисциплины и целью и задачами конкретного занятия. Любое сочинение развивает логику, приучает последовательно рассуждать и излагать мысли, а главное, осознавать свои чувства, побуждения и систематизировать их. В том числе сочинение приучает мыслить самостоятельно. Проверка работ на антиплагиат вынуждает обучающихся рассуждать самим, задействуя собственный опыт и при этом создавая уникальный текст. Однако обращение к чужим работам по близким темам как источнику вдохновения тоже может быть полезным: на хороших образцах учатся. Каково бы ни было разнообразие тем творческих работ, решению воспитательных задач более способствует идейная направленность раскрытия темы. Главным плюсом творческих письменных работ является скрупулезная работа над словом, что способствует развитию речевой культуры обучающегося.

В СибЮИ МВД России кураторы групп, обучающихся на курсах подготовки иностранных специалистов, традиционно привлекают обучающихся к участию в различных творческих конкурсах, проходящих в разных вузах и организациях страны. Помимо оказываемой помощи в организационных моментах, кураторы выступают консультантами по русскому языку, поскольку выходцы из ближнего, а особенно дальнего зарубежья часто затрудняются с выбором падежной формы слова или подбором русского эквивалента слову на родном языке. Преподаватель русского языка, в нашем случае он же куратор, не только прививает любовь к языку, но и играет важную роль в воспитании у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности.

На протяжении нескольких лет иностранные слушатели СибЮИ МВД России участвуют в «Краевом межнациональном конкурсе «Наш русский язык», который проводится в рамках реализации государственной программы Красноярского края «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов Красноярского края». Цель конкурса – активизировать интерес к изучению русского языка, пропаганде значения русского языка, как языка межнационального общения – достигается в полной мере: интерес к конкурсу большой, участников много, и наши обучающиеся всегда заслуженно занимают призовые места [2].

Одна из популярных тем – «Наш русский язык». В эссе ребята раскрывали «роль русского языка как средства межнационального общения, носителя общих культурных ценностей для представителей» [2] своей национальности:

«В Таджикистане высокий спрос на русскоязычное образование. Во многих наших школах обучение ведётся на русском языке. Я и сам окончил такую школу. В нашей стране много диалектов, и люди, говорящие на разных диалектах, не понимают друг друга, вот тогда на помощь приходит русский язык. Любой язык уникален и необычен, но русский язык являлся и является очень ценным не только для народов России, но и для всего человечества в целом. Для таджикского народа русский язык важен еще и потому, что он часть нашей истории. На нем говорили наши отцы и деды, и мы сделаем все, чтобы и наши дети тоже на нем говорили» (Диловар Х.).

«Благодаря русскому языку я смог расширить свои знания, читать зарубежные книги, на которые не было перевода на мой язык, смотреть зарубежные фильмы и сериалы с русскоязычной озвучкой. А сейчас в институте я могу общаться с людьми других наций: нас объединяет русский язык» (Бахтиёр Х.).

«Знание русского помогает мне учиться в Красноярске на русском языке и общаться с русскими курсантами и нашими преподавателями и командирами, а также с ребятами из других стран. Изучение русского языка дает много возможностей. Если бы я плохо его знал, то не смог бы приехать учиться в Россию. Я выучусь и поеду работать в Таджикистан. Там я буду сотрудничать с русскими коллегами на русском языке, звонить и писать друзьям из России и учить русскому языку своих детей, которые у меня будут (Анушервон А.).

В конкурсе 2022 года в честь Года культурного наследия народов России была номинация «Язык – культурное богатство народа». В работах на эту тему участники писали на русском языке о роли родного языка в сохранении родной культуры во всех её проявлениях. В частности, вот примеры:

«Разговаривать на таджикском особое удовольствие. Наш язык красив, мелодичен и поэтичен. Это язык любви! В нём так много оттенков, что иностранный человек не сможет полностью их понять, даже если знает таджикский. И только мы, носители языка, сможем объяснить все тонкости и нюансы. Таджикский язык наряду с национальными музыкой, танцами, одеждой, археологическими артефактами – это культурное богатство нашего народа.

Мне так нравилось в школе писать сочинения на таджикском, будто создавать машину из мелких деталей конструктора или соединять мелкие детали пазла в величественную картину.

А еще мне очень нравится, когда другие иностранные слушатели нашего института: из Никарагуа, Эквадора, Монголии, России, Кыргызстана, Казахстана – спрашивают меня, как на таджикском будет звучать то или иное слово или как назвать то или иное явление. Мы все являемся носителями своих культур, и я очень рад, что мы имеем возможность приобщаться к культурам друг друга (Анушервон А.).

«Родной язык – это великое, сладкое и священное слово, которое является каждому совершенному человеку, как только душа появляется в теле. Мой язык – это благородный язык Саади и Хафиза Великого, Сино и Хайяма, Бедия и Низами – драгоценности жизни. Таджикский язык – один из древнейших языков мира, он имеет многовековую историю.

По словам великой Турсунзаде, «наш язык очень устойчив, ведь мы до сих пор читаем стихи Рудаки с оригинала». Поэтому можно с уверенностью сказать, что таджикский язык как беглый, простой и понятный язык существовал еще во времена великого Рудаки с великим словом, и он внес значительный вклад в формирование таджикско-дари-персидского языка.

Президент нашей страны Э. Рахмон сказал о важности родного языка так: «Нация, не уважающая собственные национальные ценности, не может признать ценность и достоинство языка другой нации». Поэтому необходимо приложить все усилия, чтобы в полной мере овладеть языком нашего народа. Помимо изучения языка своего народа изучение других языков не будет напрасным. Знание иностранного языка означает знание реалий жизни другого народа и всех изменений в мире. Чтобы выучить другой язык, мы должны сначала хорошо знать свой родной язык» (Исломиддин Р.).

В эссе на тему «Голос моей Родины» нужно было рассказать о выдающемся литераторе – земляке участника конкурса и выразить к нему личное отношение.

Наши таджики писали об Омаре Хайяме, Носири Хусраве, Айни Садриддине, Фазлидине Мухаммадиеве и других писателях и поэтах.

«Омар Хайям – великий поэт своего времени: его логические размышления цепляют ум, его красивые сочетания слов заставляют сердце биться чаще. Еще со школы мне нравятся его афоризмы. Благодаря им мой взгляд на окружающий мир изменился, изменилось мое мышление и отношение к людям. И сейчас его афоризмы помогают мне в жизни» (Орифджон А.).

«Носири Хусрав – имя именно этого человека приходит мне в голову, когда я задумываюсь о том, кто мог бы представлять голос моей родины. Именно благодаря этому человеку я знаком с древними традициями своего народа.

Благодаря его учениям приоритетом в моей жизни стало воспитание и образование, ведь именно он обоснованно доказывал, что они способны сделать жизнь людей более счастливой и целенаправленной» (Фарзин М.).

«Садриддин Айни дорог мне, и я хочу, чтобы мои русские друзья, знакомые, преподаватели тоже знали о нем. В его произведениях скрыты глубокий смысл, тайны человеческого сознания, мышления, поступков. Он очень интересно описывает жизнь и людей того времени, какие они были и с плохой, и с хорошей стороны. Он хотел, чтобы на примере ошибок героев его произведений мы учились, а также поступали добросовестно и всегда оставались добропорядочными людьми. Язык его произведений очень богат и живописен. Особенно прекрасны его стихи. Даже если вы не знаете таджикского, вы оцените их, потому что, как сказал дагестанский поэт Сулейман Стальский, «поэт поэта узнает по голосу».

Садриддин Айни – выдающийся писатель и поэт, и его наследие мы должны передавать из поколения в поколение, должны помнить достояние нашей культуры, ведь благодаря ему зародилась наша таджикская Советская литература» (Манучехр Т.).

Популярной среди наших слушателей стала тема «Русский язык в истории моей семьи»:

«Русский язык в истории моей семьи начался с деда. Он родился в 1926 году и из-за возраста его не взяли на Великую Отечественную войну. После он служил семь лет, а после службы вернулся домой и позже рассказывал своим детям о культуре русского народа, о русском языке. Он вдохновлял своих детей интересными, захватывающими рассказами. Каждый вечер он собирал детей и рассказывал о том, что видел, что пережил, а также о богатой культуре русского народа, об её писателях, артистах, ученых, рассказывал русские сказки и пересказывал рассказы и повести русских писателей на родном языке.

Когда я жил дома, до поступления в СибЮИ и переезда в Красноярск, по телевизору у нас дома почти всегда были включены каналы на русском. Мама всегда говорила, как вдохновлялась рассказами своего отца и учила русский язык благодаря ему. Она рассказывала нам в детстве русские сказки и говорила, как полезен был русский язык ей в жизни, как он помогал ей общаться с людьми другой национальности. И вот так благодаря деду этот язык вошёл в нашу семью» (Бахтиёр Х.).

«Я родился в таджикской семье, и мой родной язык таджикский. История изучения русского языка в моей семье связана с моим дедушкой, Худоевым Назаром. Он по профессии учитель географии. Дедушка выучил русский язык ещё в детстве, где было много детей разных национальностей. Когда мой отец в детстве спрашивал его, легко ли было учить ему русский, дедушка говорил, что трудно, ведь у него не было родителей, которые помогли бы ему в этом, и он сам выучил русский язык и достиг своей цели. Мой дед всегда говорил, какими бы мы не были развитыми, каких бы научных высот не достигали, мы должны беречь свои родные языки. У нас их два: таджикский и русский. Язык – это душа народа. Во время Советского союза в Душанбе более 60% население было рускоязычным, а после распада Советского союза все рускоязычное население Таджикистана переехало в свои родные земли. Так случилось, что я впитал любовь к русскому языку ещё в детстве от моих родителей. Мои родители передали уважение к русскому языку через рассказы о культуре и традиции русского народа. Главную роль в формировании литературного русского языка сыграла, конечно школа. Изучение русского языка сначала давалось мне трудно и поэтому было неинтересно, но благодаря настойчивости моего отца изучение русского языка мне стало интересным. Русский язык в моей семье считается тоже родным языком и передаётся из поколения в поколение» (Диловар Х.).

Как показали приведенные из эссе отрывки, обучающиеся, раскрывая выбранные темы, обращались к собственному опыту и опыту своих семей, своего народа, раскрывали роль русского языка в истории своей семьи и в собственной жизни, рассказывали о семейных языковых традициях, показывали личное отношение к выбранному автору, задумывались о родном языке как основном средстве сохранения родной культуры. Работа над подобными темами помогает не только активизировать интерес к изучению русского языка, но и задуматься о многих ценностях.

В 2021-2022 учебном году наши обучающиеся принимали участие в ежегодной международной образовательно-патриотической акции РусФест, целью которой является «сохранение и укрепление русского языка как основы духовной культуры и способа передачи исторической памяти народа сквозь поколения» [3].

В осенней сессии предлагалось две темы: «Как я вижу язык своей профессии?» и «А хочется речи простой, человеческой». Большинство ребят выбрали первую тему и рассуждали о речи сотрудника органов внутренних дел:

«Профессиональная речевая деятельность полицейского должна строиться в соответствии с принципами верховенства права, уважения и соблюдения прав и свобод человека. Для работника органов внутренних дел особенно важен этический компонент культуры речи. Конечно, в деятельности полицейского есть профессиональный сленг, который сотрудники употребляют между собой. В том числе сотрудники в оперативных целях изучают уголовную лексику. Главное, не использовать жаргонизмы и другие элементы криминальной субкультуры в общении с коллегами и гражданами» (Фарзин М.).

«Сотрудник должен легко выстраивать речевое взаимодействие с разными категориями граждан. Важно соблюдать статусно-ролевые отношения, когда один человек выше по должности, чем другой, не нарушать иерархию. Нужно вежливо общаться с людьми выше или ниже по должности, не считая себя всецело лучше человека, который ниже по званию» (Диловар Х.).

«Я считаю, что владение языком, речью – это залог личного успеха и продвижения по карьерной лестнице, так как умение общаться способствует установлению и развитию эффективных деловых связей и доверительного партнерства между людьми» (Манучехр Т.).

«В моей профессии умение выстраивать речевое общение очень важно. Язык полицейского должен соответствовать таким качествам, как точность, ясность, понятность, доступность, логичность, чистота, этичность и этикетность. Как правило, люди хоть приблизительно, но могут понять друг друга всегда, но правильную речь всегда приятно слушать. Человек, который грамотно выражает свои мысли, быстрее построит взаимодействие с другими людьми, добьется поставленных целей» (Бузург Х.).

«Моя будущая профессия – юрист – подразумевает постоянное взаимодействие с людьми. Поэтому для меня очень важно уметь говорить правильно и грамотно, чтобы меня понимали» (Орифджон А.).

«Судя по тому, как человек разговаривает, можно многое узнать о нем. Необразованные люди разговаривают бессвязно, путанно, грубо, им не хватает слов, чтобы выразить мысль. У умных людей речь красивая, спокойная, выразительная. Речь – это отражение нашего внутреннего мира» (Бахтиёр Х.).

Один из обучающихся был удостоен специальной номинации «Русский язык глазами иностранца». Он выбрал вторую тему. По мнению организаторов конкурса, он «описал русский язык с неизменной проникновенностью и искренностью»:

«Уметь говорить простыми словами о сложном, говорить с любой аудиторией на ее языке и не обеднять при этом содержательной стороны речи – это искусство. Ведь для этого нужно хорошо разбираться в предмете речи, владеть ее богатством: уметь подобрать синоним, описательное выражение, вовремя вспомнить крылатое выражение или поговорку,

подходящую ситуацию. Часто люди, которые хотят показаться важными, специально насыщают речь заумными словами и выражениями, какими-то клише, избитыми оборотами, и не понимают, что слушать их смешно...

...Мне повезло: в моем окружении есть такие люди, которые говорят на простом, человеческом языке. Такие мои родители, такими были учителя в школе, и сейчас в моем институте много таких преподавателей. Я тоже учусь так говорить. И надеюсь, у меня получается» (Исломиддин Р.) [4].

Весенняя сессия – «Фронтовой треугольник» – традиционно посвящена осмыслению общественного мнения в отношении истории войн. В этом году предлагалось две темы на выбор: «Мир победил в войне, но побежден ли фашизм?» и «По родству мы однополчане, вместе выросшие на войне». Эта сессия была направлена на сохранение памяти о Великой Отечественной войне, о великих подвигах тех, кто защищал и сохранил мир на нашей земле, но поскольку она проводилась в марте-апреле 2022 года, темы оказались еще и злободневными. От нашего института в этой сессии приняло участие свыше 90 обучающихся (курсантов и иностранных слушателей), подавляющее большинство выбрали первую тему и рассуждали о сегодняшних реалиях. Один курсант также стал победителем в одной из номинаций.

В прошлом учебном году наши иностранные слушатели также приняли участие во Всероссийском конкурсе творческих работ ко Дню народного единства «Лучше Родины нашей / Нет на свете, друзья», проводимом Северо-Кавказским федеральным университетом. Они создавали творческие презентации, в которых рассказывали о национальных праздниках, танцах, костюмах, литературе, поэзии и кухне своей родины: Таджикистана, Никарагуа и Эквадора. Этот конкурс также способствовал формированию активной жизненной позиции и чувства патриотизма.

Выводы. Таким образом, письменные творческие работы можно рассматривать как эффективное средство воспитания: они не только способствуют развитию речевой культуры, но и побуждают обучающихся осмысливать и оценивать свой и исторический опыт, устанавливать причинно-следственные связи, способствуют формированию взглядов и убеждений, воспитанию каких-либо качеств, чувств, принципов, в том числе чувства патриотизма и гражданственности. В частности, приведенные примеры показывают, как эссе способствует не только самовыражению, но и воспитанию уважительного отношения к языку, к культурному наследию, к своей профессии, к памяти народа, к героям, а также развитию патриотизма.

Литература:

1. Грешных, А.А. Современная интерпретация гуманитарных понятий, характеризующих общество / А.А. Грешных, В.И. Колесов, Т.В. Седлецкая // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2013. – № 1 (18). – С. 11-16.

2. Дом Дружбы народов Красноярского края: сайт / Стартует прием работ на краевой литературный конкурс «Наш русский язык». – Красноярск, 2022. – URL: <https://ddn24.ru/news?id=1340>

3. Сократ: сайт / Международная образовательно-патриотическая акция «Фестиваль сочинений РусФест». – URL: <http://www.socrat35.ru/rusfest>

4. Сократ: сайт / Сочинения победителей международной образовательно-патриотической акции «Фестиваль сочинений РусФест» // Сочинения победителей осенней сессии РусФеста-2021. – С. 31. – URL: http://www.socrat35.ru/_files/ugd/bdbf71_a9c69048ad1e4d7a9aa373aa62b882ea.pdf

5. Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788> (дата обращения: 30.08.2022).

Педагогика

УДК 378.4

старший преподаватель Реймер Мария Валериевна

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

студентка Хохлова Дария Александровна

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

МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье раскрываются особенности применения метода сторителлинга в обучении студентов университета китайскому языку, который позволит повысить эффективность процесса обучения в ВУЗе. Анализируется происхождение данного метода, обосновывается его актуальность и эффективность применения при обучении китайскому языку студентов ВУЗа. В статье рассматриваются различные виды образовательного сторителлинга, даются примеры работы с практическими заданиями при изучении учебного задания.

Ключевые слова: сторителлинг, студент. Китайский язык, метод обучения, вуз, процесс обучения, педагогическая техника.

Annotation. The article reveals the features of using the storytelling method in teaching Chinese to university students, which will improve the efficiency of the learning process at the university. The origin of this method is analyzed, its relevance and effectiveness of application in teaching Chinese to university students are substantiated. The article discusses various types of educational storytelling, gives examples of working with practical tasks when studying a study assignment.

Key words: storytelling, student. Chinese language, teaching method, university, learning process, pedagogical technique.

Введение. В условиях современного образования существует множество разнообразных методов подачи информации, базирующихся на том факте, что просто пересказанный или прочитанный текст воспринимается и запоминается обучающимися в недостаточной для эффективного усвоения степени: к таким методам относятся наглядные и практические [1, С. 32].

Данный феномен называется «клиповым мышлением» и определяется К.Г. Фрумкиным [7] как вектор в совершенствовании отношений человека с информацией, а также способность быстро переключаться между отличными друг от друга смысловыми фрагментами, но одновременная невозможность восприятия длительной однородной информации. Прием сторителлинга, основывающийся на применении историй с определенной структурой и героем, учитывает специфику «клипового мышления», грамотно использует его сильные стороны.

Изложение основного материала статьи. Сторителлинг – педагогическая техника, построенная на использовании историй с определенной структурой и конкретным персонажем, направленная на решение педагогических задач обучения, наставничества, развития и мотивации [4, 1].

Ряд обязательных правил сторителлинга был выделен и сформулирован Е.В. Валеевой: история должна быть лаконичной; персонаж должен запоминаться, выделяться и заинтересовывать; повествование должно быть убедительным и непринужденным; новелла должна оказывать влияние на эмоциональную сферу слушателей; необходимо, чтобы история пришла к своему логическому завершению (наличие конкретного, исчерпывающего финала); композиция – трехчастная: завязка занимает четверть всего текста, как и развязка, а на основную часть приходится половина повествования.

Использование одной из традиционных сюжетных линий [3, С. 95].

Высокий дидактический потенциал сторителлинга позволяет применять его для решения целого ряда педагогических задач: передачи информации, увеличения мотивации обучающихся, развития различных коммуникативных и когнитивных компетенций.

Истории занимательны и динамичны, зачастую переключаются с личным опытом и благодаря этому лучше фиксируются в сознании. В процессе обучения информация, знания, учебный материал преподносятся ненавязчиво и непосредственно – практически в форме игры. Сложность и многогранность сюжета зависит от темы занятия и уровня подготовки аудитории.

Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова выделяют следующие виды образовательного сторителлинга [4]:

Устный – используется в рамках межличностного общения, подкрепляется эмоциями, жестами, тембром и высотой голоса, мимикой повествователя.

Письменный – направлен на работу обучающихся с готовым материалом, представленным уже завершенной новеллой, либо предполагает создание учащимися собственного авторского текста (как с опорой на предлагаемый педагогом учебный материал, так и в свободной форме).

Цифровой – метод электронной коммуникации, основанный на применении средств ИКТ при создании или рассказывании истории. Сюда относятся мультимедийные презентации, видеоклипы, иллюстрированные комиксы, мультипликационные фильмы.

Сторителлинг в обучении китайскому языку – это нестандартный лингвистический и психологический прием, который подходит для обучающихся любой возрастной группы.

Благодаря данному методу преподаватель всегда находится в непосредственном контакте со своей аудиторией, а создаваемые во время учебного процесса эмоциональные связи позволяют ему контролировать внимание и чувства студентов, грамотно расставлять необходимые акценты для того, чтобы повествуемое запоминалось. Таким образом нужные коммуникативные навыки приобретаются обучаемыми в естественной, занимательной форме.

Сторителлинг не сводится только к пассивному прослушиванию текста. Это интерактивная техника, сочетающая в себе закрепление грамматических конструкций и правил, способствующая расширению пассивного и активного словаря и развитию аудиальных способностей.

В процессе устной работы с текстом происходит формирование и улучшение навыков разговорной речи: после ознакомления с историей инициируется обсуждение и разбор основного сюжета, обмен вопросами. Затем обучающимся дается задание: продолжить услышанную историю, применяя изученный на занятии лексический и грамматический материал.

Сегодня педагогический сторителлинг реализуется совместно с активным использованием различных мультимедийных технологий и средств и предусматривает как очный, так и дистанционный формат обучения.

Преподнося историю, педагог не должен ограничиваться устным материалом – текст, сопровождаемый иллюстрациями или видео, будет восприниматься студентами охотнее и продуктивнее, нежели лишенный наглядности рассказ. Это связано со спецификой китайского языка: прочной связью между написанием иероглифа, его транскрипцией (пиньинем) и конечным произношением. Узнавая новое слово, обучающийся запоминает его в трех аспектах, именно поэтому метод сторителлинга в обучении китайскому языку требует применения информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий.

Осуществить это можно с помощью игры с выбором действий, созданной инструментами PowerPoint, доступными каждому преподавателю и не требующими глубоких познаний в программировании. Сюжет игры обязательно должен включать новую для обучающихся лексику и грамматику, либо выстраиваться вокруг изучаемой в учебнике темы.

Как известно, игра является одним из самых действенных способов представления и усвоения информации, так как особенность игровых технологий определяется тем, что они всегда направлены на выработку у обучаемого мотивации к осуществлению какой-либо деятельности на пути к реализации самостоятельно поставленной цели [6, С. 102].

Так, студентам университета 2 года обучения, изучающим китайский язык, в рамках занятия было предложено ознакомиться с небольшой историей, подаваемой в виде визуальной новеллы (рис. 1, рис. 2), позволяющей обучаемым самим выбирать варианты ответа, таким образом изменяя ход сюжета. Игра сопровождалась речью педагога-рассказчика. Материал истории базировался на содержании «Урока 20» учебника «Практический курс китайского языка» А.Ф. Кондрашевского [5].



Рисунок 1



Рисунок 2

Возможность самостоятельно влиять на ход сюжета увеличивает уровень вовлеченности студентов в происходящее в рамках новеллы, способствует проецированию ситуации на себя. Анализируя события, ища пути решения возникающих проблем, обучающиеся проникаются историей, запоминают ее и именно поэтому подсознательно фиксируются и на сопутствующем учебном материале. При этом выстраиваются прочные ассоциативные связи между кадрами рассказа и осваиваемой информацией.

Визуализация подготовленного преподавателем текста облегчает восприятие устного материала посредством лаконичных и массовых образов. После ознакомления с историей и окончания игры обучаемым предлагается ответить на несколько вопросов, связанных с сюжетом – обязательным условием является использование новой лексики и грамматики. Подобное задание позволяет преподавателю проконтролировать степень понимания материала, сделать акцент на самых важных частях истории, а также создает для студентов ситуацию применения полученных знаний, умений и навыков.

Разработанный персонаж привлекает внимание своей прорисовкой и цветовой гаммой: несмотря на то, что образ героя не детализирован, он имеет набор сменяющихся в зависимости от игровой ситуации эмоций, которые легко считываются зрителем. Применение черного контура делает картинку яркой и контрастной. Использование зеленого и красного способствует хорошему настроению, активизирует работу головного мозга. Такое цветовое сочетание помогает вызвать необходимую реакцию на подаваемый материал [2].

В процессе работы студентов второго года обучения с предложенной новеллой ими разбирается следующий грамматический и лексический материал, содержащийся в теме:

Таблица 1

Рассматриваемый материал	Способ освоения
Фонетическая/лексическая разминка.	Реализуется посредством диалога-знакомства студентов с персонажем истории.
Грамматика «Какое сегодня число?».	Опираясь на сюжет истории, студенты отвечают на вопрос персонажей о сегодняшней дате (выбор одного из нескольких предложенных вариантов ответа).
Проверка правильности использования студентами синонимичных конструкций, отличающихся контекстом применения.	Выбор в рамках диалога одного из похожих вариантов ответа в соответствии с контекстом.
Закрепление новой лексики.	Происходит на протяжении всей новеллы в процессе перевода и разбора студентами отдельных реплик диалогов и монологов, а также понимания сюжета в целом.

Чтобы оценить эффективность метода сторителлинга в обучении студентов университета китайскому языку, в конце занятия был проведен опрос среди двадцати студентов 2 курса КГУ им. К.Э. Циолковского, направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – русский и иностранный язык (китайский)».

Таблица 2

Вопрос	Положительный ответ	Процент респондентов, давших положительный ответ
Считаете ли Вы, что метод сторителлинга помог Вам в формировании коммуникативных навыков?	Считаю	100%
Отмечаете ли Вы улучшение аналитических навыков?	Отмечаю	90%
Стало ли изучение грамматики более легким процессом?	Стало	80%
Считаете ли Вы, что данный метод помог Вам расширить словарный запас?	Считаю	100%
Чувствуете ли Вы, что стали увереннее владеть языком?	Хочу	90%

На вопрос «Считаете ли Вы, что данный метод помог Вам расширить словарный запас?» 100% респондентов дали положительный ответ. Все опрошенные посчитали, что метод сторителлинга помог им в формировании коммуникативных навыков. Улучшение аналитических навыков отметили 90%. 80% респондентов почувствовали, что изучение грамматики стало более легким процессом. Увереннее владеть языком стали 18 человек, что соответствует 90% опрошенных. Это связано с тем, что каждый студент имеет разный потенциал и уровень подготовки. Студентам с более слабой базой требуется больше времени для освоения лингвистического материала.

Выводы. Метод сторителлинга в обучении студентов университета китайскому языку является отличным способом модификации учебных занятий, он позволяет найти подход к аудитории и вызывать интерес у обучающихся. Данный метод может применяться в работе как с группами, так и в индивидуальном формате. Новеллы способствуют развитию воображения, логики и повышению общего культурного образования, а также заставляют студентов думать и говорить на изучаемом языке. Педагогический сторителлинг направлен на улучшение умственного восприятия и переработки внешней информации. Помимо этого, подготовка интерактивных, игровых новелл помогает педагогу в освоении полезных информационно-коммуникационных сервисов и инструментов.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / [сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989
2. Базыма, Б.А. Психология цвета. Теория и практика / Б.А. Базыма. – Санкт-Петербург.: Речь, 2007
3. Валеева, Е.В. Образовательный сторителлинг на уроках литературы и русского языка / Е.В. Валеева // Школьные технологии. – 2020. – № 4. – С. 94-98.
4. Ермолаева, Ж.Е. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе / Ж.Е. Ермолаева, Лапухова О.В. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 6.
5. Кондрашевский, А.Ф. Практический курс китайского языка: в 2 т. Т 1. – 11-е изд., испр. / А.Ф. Кондрашевский. – М.: Восточная книга, 2010
6. Савотина, Н.А. Проблемы применения игровых технологий при обучении китайскому языку / Н.А. Савотина, М.В. Реймер, Д.А. Хохлова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2021. – Т. 4. – № 2(11). – С. 101-107
7. Фрумкин, К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста / К.Г. Фрумкин // Топос: литературно-философский ж-л. – 2010. – №9

Педагогика

УДК 378.147.091.313

кандидат экономических наук, доцент Романова Алена Николаевна

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

доктор экономических наук, профессор Герашенко Ирина Петровна

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

кандидат экономических наук, доцент Гешко Олеся Александровна

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

ДИАГНОСТИКА СРЕДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Предпринимателями в РФ планируют стать от 2 до 4% выпускников ВУЗов. Этого недостаточно для устойчивого экономического роста. Предприниматели создают новые рынки, новую продукцию, новые комбинации факторов производства. Благодаря им растет ВВП, снижается безработица, улучшается качество жизни населения. Для этого в вузе должна быть собственная развитая предпринимательская образовательная среда, необходимая ресурсная база. В 1993 г. в научный оборот было введено понятие «предпринимательская экосистема университета». С 2010 г. этот термин активно распространяется в научных кругах и методических рекомендациях, касающихся предпринимательского образования. Для ее диагностики было проведено анкетирование 21 вуза. Результаты показали, что главной проблемой предпринимательской экосистемы вуза является страх студентов перед организацией собственного бизнеса и неуверенность в собственных силах. Наиболее развиты в предпринимательской экосистеме вузов институциональная среда и система популяризации предпринимательства, вовлечение студентов в профессию. Редкий вуз получает обратную связь от студентов и контролирует состояние среды формирования предпринимательских компетенций у студентов. На среднем уровне находятся все остальные элементы: инфраструктура поддержки и сопровождения бизнес-проектов, развитие профессионального сообщества, содержание курсов и квалификация преподавателей.

Ключевые слова: образовательное предпринимательство, образовательная среда, инновационный потенциал вуза, инновационная деятельность вуза, экосистема.

Annotation. From 2 to 4% of university graduates plan to become entrepreneurs in the Russian Federation. This is not enough for sustainable economic growth. Entrepreneurs create new markets, new products, new combinations of factors of production. Thanks to them, GDP is growing, unemployment is decreasing, and the quality of life of the population is improving. To do this, the university must have its own developed entrepreneurial educational environment, the necessary resource base. In 1993, the concept of "the university's entrepreneurial ecosystem" was introduced into scientific circulation. Since 2010 this term is actively used in scientific circles and methodological recommendations concerning entrepreneurial education. For her diagnosis, a survey of 21 universities was conducted. The results showed that the main problem of the university's entrepreneurial ecosystem is students' fear of organizing their own business and self-doubt. The institutional environment and the system of popularization of entrepreneurship, the involvement of students in the profession are the most developed in the entrepreneurial ecosystem of universities. A rare university receives feedback from students and monitors the state of the environment for the formation of students' entrepreneurial competencies. All other elements are at the average level: the infrastructure of support and support of business projects, the development of the professional community, the content of courses and the qualifications of teachers.

Key words: educational entrepreneurship, educational environment, innovative potential of the university, innovative activity of the university, ecosystem.

Введение. Предпринимателями в РФ планируют стать от 2 до 4% выпускников ВУЗов. Этого недостаточно для устойчивого экономического роста. Предприниматели создают новые рынки, новую продукцию, новые комбинации факторов производства. Благодаря им растет ВВП, снижается безработица, улучшается качество жизни населения, меняется место страны в мировом разделении труда.

Одной из целей национального проекта «Малое и среднее предпринимательство, и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» – повышение количества предпринимателей в стране, создание условий для их развития, повышение уровня вовлеченности населения в предпринимательскую активность. Один из инструментов реализации данного национального проекта – обучение студентов компетенциям, необходимым для успешного развития в качестве предпринимателей. В связи с этим увеличивается социально-экономическая роль вузов в развитии страны.

Изложение основного материала статьи. Ключевым фактором успешного обучения будущих предпринимателей является образовательная среда (данный термин используется реже, на смену ему приходит образовательная экосистема). Под образовательной средой понимается система специально созданных условий, в которых осуществляется образовательный процесс (целенаправленный и специально организованный) [3, С. 54]. Основной ее задачей является воспитание студента, который обладает навыками самостоятельного обучения, получения необходимых для решения актуальной задачи компетенций и адаптации к постоянно меняющимся условиям внешней среды.

Результатом предпринимательского образования в соответствующей экосистеме является сформированные у выпускника предпринимательские компетенции, которые могут быть продемонстрированы в процессе организации и развития собственного бизнеса [1, 9].

Для диагностики среды формирования предпринимательских компетенций студентов использовались метод анкетирования, сравнительного анализа, системный подход, экспертный и математико-статистические методы. Автор также использовал результаты исследований, представленные в работах ведущих ученых в области оценки образовательной экосистемы предпринимательства. Информационной базой исследования является статистическая информация о вузах, содержащаяся в статистических формах ВПО-1 и ВПО-2 и на официальном сайте Федеральной службы государственной статистики, в базах данных мониторинга деятельности образовательных организаций, на портале Фонда содействия инновациям, на официальных сайтах и отчетах по самообследованию вузов.

В качестве показателей для диагностики среды формирования предпринимательских компетенций студентов использовались 8 факторов, отражающих институциональную среду образовательных организаций, вовлечение студентов в предпринимательскую деятельность, инфраструктуру поддержки стартапов, включенность вуза в предпринимательские сообщества региона. Проведено анкетирование представителей 21 вуза РФ.

В современных вузах происходят трансформационные процессы. Меняются цели, функции и миссии университетов, обучающих предпринимателей. Происходит усиление роли вузов в региональном социально-экономическом развитии. Университет при обучении предпринимателей определяет направления развития экономики региона, формирует новые ниши для бизнеса, определяет кадровую политику [5, С. 14].

Для этого в вузе должна быть собственная развитая предпринимательская образовательная среда, необходимая ресурсная база. В 1993 г. в научный оборот было введено понятие «предпринимательская экосистема университета». С 2010 г. этот термин активно распространяется в научных кругах и методических рекомендациях, касающихся предпринимательского образования [8].

Анализ научной литературы и накопленного эмпирического опыта позволяет определить экосистему предпринимательского образования как «...целостную совокупность структурно-функциональных компонентов, взаимосвязь между которыми определяется целями формирования и непрерывного обновления компетенций субъектов предпринимательства на основе ценностей их горизонтально-сетевое взаимодействие в открытой образовательной среде в контексте опережающего социально-инновационного развития локального и глобального сообщества» [2].

В среду формирования предпринимательских компетенций студентов (предпринимательскую экосистему вуза) входит [4, С. 42]:

- Институциональная среда;
- Профессиональное сообщество;
- Коммуникационные и проектные площадки;
- Содержание курсов;
- Кадровый потенциал, квалификация преподавателей;
- Система популяризации предпринимательства, вовлечение студентов в профессию;
- Инфраструктура поддержки и сопровождения бизнес-проектов;
- Система мониторинга предпринимательской экосистемы вуза.

Помимо указанных содержательных элементов, экосистема базируется на определенной философии и этических принципах. В процессе диагностики среды формирования предпринимательских компетенций студентов, использовалась шкала, представленная в таблице 1.

Шкала диагностики предпринимательской экосистемы вуза

Показатель	2 балла	1 балл	0 баллов
Институциональная среда	Поддержка предпринимательского образования на уровне университета	Поддержка предпринимательского образования на уровне факультета	Поддержка предпринимательского образования отсутствует
Развитие профессионального сообщества	Наличие регулярных мероприятий с предпринимателями	Предприниматели периодически проводят мастер-классы для студентов	Мероприятия с предпринимателями отсутствуют
Коммуникационные и проектные площадки	Есть специализированные онлайн и оффлайн площадки по предпринимательству	Есть общеузовские онлайн и оффлайн площадки	Онлайн и оффлайн площадки для студентов отсутствуют
Содержание курсов	Общевузовский курс	Курс читается в рамках некоторых специальностей	Курс отсутствует
Квалификация преподавателей	Прохождение профессиональной переподготовки, работа в бизнес-инкубаторе или акселераторе	Прохождение профессиональной переподготовки	Квалифицированные преподаватели по предпринимательству отсутствуют
Система популяризации предпринимательства, вовлечение студентов в профессию	Наличие мероприятий по вовлечению в профессию внутри и вне вуза	Наличие мероприятий по вовлечению в профессию внутри вуза	Отсутствие мероприятий
Инфраструктура поддержки и сопровождения бизнес-проектов	Менторская поддержка наставника, наличие в вузе бизнес-инкубатора или акселератора, сотрудничество с внешней инфраструктурой поддержки проектов	Менторская поддержка наставника, наличие в вузе бизнес-инкубатора или акселератора	Отсутствие инфраструктуры поддержки и сопровождения бизнес-проектов
Система мониторинга предпринимательской экосистемы вуза	Регулярный мониторинг, получение обратной связи от студентов, сопровождение проектов выпускников	Регулярный мониторинг, получение обратной связи от студентов	Мониторинг отсутствует

В рамках диагностики среды формирования предпринимательских компетенций студентов было проведено анкетирование представителей 21 вуза. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики предпринимательской экосистемы вузов

Показатель	Итог
Институциональная среда	37
Развитие профессионального сообщества	27
Коммуникационные и проектные площадки	24
Содержание курсов	25
Квалификация преподавателей	25
Система популяризации предпринимательства, вовлечение студентов в профессию	35
Инфраструктура поддержки и сопровождения бизнес-проектов	28
Система мониторинга предпринимательской экосистемы вуза	18

Из таблицы можно сделать вывод, что наиболее развиты в предпринимательской экосистеме вузов институциональная среда и система популяризации предпринимательства, вовлечение студентов в профессию. Редкий вуз получает обратную связь от студентов и контролирует состояние среды формирования предпринимательских компетенций у студентов. На среднем уровне находятся все остальные элементы: инфраструктура поддержки и сопровождения бизнес-проектов, развитие профессионального сообщества, содержание курсов и квалификация преподавателей.

В части институциональной среды основной проблемой является несогласованность действий на разных уровнях управлений. Идею предпринимательского образования может поддержать ректор, но деканы и заведующие кафедрами относятся к этому формально, не учитывая специфики предпринимательского образования. Сложность возникает в специфике государственных стандартов. Специальность «предприниматель» в классификаторе отсутствует.

Проблемой является и стимулирование студентов обучаться предпринимательству, вовлечение их в профессию. Существующие технологии и инструменты профориентации, специфический имидж предпринимателя не стимулируют студента обучаться предпринимательству. Обучающиеся больше ориентированы на карьеру, а не на организацию собственного дела.

Решить проблему страха предпринимательства мог бы преподаватель. Однако успешные предприниматели редко являются качественными преподавателями и наоборот. Поэтому критически важным является повышение квалификации преподавателей, обучение их предпринимательскому мышлению. Кроме того, необходимо использовать современные образовательные технологии, чтение лекций по предпринимательству не позволяет дать студентам качественное образование.

Есть проблема и в квалификации преподавателей, которые не имеют собственного предпринимательского опыта. Компенсируется это обычно приглашением действующих бизнесменов, наставников. Некоторые преподаватели пытаются самостоятельно организовать свой бизнес, чтобы более эффективно обучать студентов.

Еще одним способом преодоления страха студентов начать и сохранить свой бизнес, а значит, повысить эффективность предпринимательского образования является инфраструктура сопровождения и поддержки студенческих бизнес-проектов. Отсутствие или формальный характер такой поддержки приводит к тому, что выпускники отказываются от реализации проекта. Работа над бизнесом ведется, пока есть активное взаимодействие с ментором или наставником, членами предпринимательской команды. Как только взаимодействие прекращается, риск отказаться от реализации проекта становится высоким. Одним из способов решения проблемы – плавный перевод выпускника в бизнес-инкубатор.

В вузах, где бизнес-инкубатор и акселератор, предпринимательское образование происходит гораздо эффективнее. Акселератор помогает доработать проект, взглянуть на него с разных сторон. Задача бизнес-инкубатора – сопроводить проект, помочь с бухгалтерским учетом, организацией сбыта, привлечением финансирования и т.д. Бизнес-инкубатор должен быть реально работающим центром поддержки предпринимательства. В ряде опрошенных вузов реальной деятельности бизнес-инкубатор не осуществляет. В таком случае, сопровождением и поддержкой бизнес-проектов занимается инициативный сотрудник.

Редкий вуз в рамках предпринимательской экосистемы обучения выстраивает устойчивую коммуникацию с предпринимательским сообществом. В некоторых регионах это объясняется разобщенностью действующих бизнесменов, отсутствием организованных предпринимательских объединений. В регионах, где активно работает общероссийская организация «ОПОРА», предпринимательское образование развивается активнее.

Пассивны и сами студенты. Действующие предприниматели часто высказываются о готовности финансировать интересные и перспективные бизнес-проекты, но студенты редко предлагают свои идеи. Это объясняется страхом и неуверенностью в собственных силах. Студенты к предпринимательскому образованию относятся как к стандартному обучению, просто выполняя определенные задания. Они не ориентируются на организацию собственного бизнеса, рассчитывая выстроить карьеру, поскольку это обеспечивает надежный доход.

Наименее развитым элементом предпринимательской экосистемы обучения является ее мониторинг. Редкий вуз контролирует и анализирует результаты предпринимательского обучения – сколько студентов прошло курс, сколько из них реализовало свой проект, причины таких результатов. По итогам мониторинга можно внести корректировки в процесс предпринимательского образования.

Причины такого отношения к отчетности – ее формальный характер. Во-первых, мониторинг предпринимательской экосистемы вуза не входит в перечень образовательных мероприятий, следовательно, никто из руководства не замотивирован на выполнение каких-либо показателей. Предпринимательское образование функционирует и развивается за счет личной инициативы преподавателей или предпринимателей. Если преподаватель покидает вуз, возникают и проблемы с обучением предпринимательству.

Во-вторых, четкий перечень показателей, который нужно контролировать, отсутствует. Представители многих вузов не владеют методикой оценки и диагностики предпринимательской экосистемы. Более того, оценка и диагностика не решают проблем предпринимательского образования, а, наоборот, укажут проблемные места, покажут направления дальнейшей работы.

Выводы. Итак, предпринимательское образование – катализатор изменений в обществе и экономике. Предприниматели – наиболее активные и инициативные члены общества, создают новые рынки, предприятия, продукты, снижают безработицу, увеличивают темпы экономического роста. Успешные бизнесмены обладают специфическим мышлением и компетенциями. Для их развития нужно предпринимательское образование, которое в РФ находится на начальном этапе развития.

Основой обучения предпринимательству является специальная среда – предпринимательская экосистема вуза. В нее входит:

- Институциональная среда;
- Профессиональное сообщество;
- Коммуникационные и проектные площадки;
- Содержание курсов;
- Кадровый потенциал, квалификация преподавателей;
- Система популяризации предпринимательства, вовлечение студентов в профессию;
- Инфраструктура поддержки и сопровождения бизнес-проектов;
- Система мониторинга предпринимательской экосистемы вуза.

Для ее диагностики было проведено анкетирование 21 вуза. Результаты показали, что главной проблемой предпринимательской экосистемы вуза является страх студентов перед организацией собственного бизнеса и неуверенность в собственных силах. Вторая по значимости трудность – подготовка квалифицированных кадров. Предприниматели редко становятся хорошими преподавателями, и наоборот. Следует отметить положительную тенденцию организации преподавателями собственного бизнеса для повышения качества образовательного процесса.

Многие выпускники после защиты выпускной квалификационной работы бросают свой проект. Помимо пассивности это объясняется слабой инфраструктурой поддержки и сопровождения бизнес-проектов. Бизнес-инкубаторы в большинстве случаев действуют формально. Сопровождением и поддержкой занимаются инициативные преподаватели.

Есть и системные трудности. Во-первых, отсутствует стандарт профессии, следовательно, отсутствует типовая образовательная программа. Во-вторых, имидж предпринимателя не однозначен, студенты более увлечены возможностью построить карьеру и получать стабильный доход. В результате предпринимательская экосистема в полном объеме работает в редком вузе. Очень редко проводят ее диагностику и контролируют основные показатели. Все это снижает эффективность образовательного процесса. Обучение предпринимательству перестает быть катализатором изменений в обществе. Оно больше становится проблемой для вуза.

Литература:

1. Геращенко, И.П. Методика оценки эффективности системы образовательного предпринимательства в вузах / И.П. Геращенко, Е.В. Алексеенко, А.Н. Романова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31994> (дата обращения: 03.09.2022).
2. Игропуло, И.Ф. Педагогические характеристики экосистемы социально-предпринимательского образования / И.Ф. Игропуло, В.К. Шаповалов, М.М. Арутюнян, О.В. Минкина. – Текст: непосредственный // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 3(72). – С. 140-149.
3. Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов 2018-2019 / С.И. Заир-Бек, М.Б. Лозовский, Т.А. Мерцалова [и др.]. – М., 2019. – 275 с.

4. Коротков, А.В. Стандарты предпринимательской экосистемы университета: рекомендации по развитию предпринимательской экосистемы / А.В. Коротков, М.Р. Зобнина. – М., 2019. – 96 с.
5. Обучение предпринимательству в вузах России и мира: зачем, как и с какими результатами? / П.С. Сорокин, А.Б. Пovalко [и др.]. – М., 2020. – 48 с.
6. Паспорт национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» [Электронный ресурс]: утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24 дек. 2018 г. № 16. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Паспорт национального проекта «Наука» [Электронный ресурс]: утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24 дек. 2018 г. № 16. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
8. Рубин, Ю.Б. Высшее предпринимательское образование в России: диагностика проблемы / Ю.Б. Рубин // Высшее образование в России. 2020. – № 11. – С. 5-17.
9. Pittaway, L. Entrepreneurship Education: A Systematic Review of the Evidence / L. Pittaway, J. Cope // International Small Business Journal. – 2019. – № 25. – P. 479-510.
10. Tittel, A. Entrepreneurial Competences Revised: Developing a Consolidated and Categorized List of Entrepreneurial Competences / A. Tittel, O. Terzidis // Entrepreneurship Education. – 2020. – Vol. 3, № 1. – P. 1-35. – <https://doi.org/10.1007/s41959-019-00021-4>.

Педагогика

УДК 371.13

методист Рословцева Марина Юрьевна

Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Санкт-Петербургский кадетский военный корпус имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ КАДЕТ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Воспитание патриотов, будущих защитников Отечества, является особенно значимым направлением деятельности довузовских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации. Эффективность процесса патриотического воспитания в условиях цифрового мира зависит от своевременной трансформации деятельности педагогов в соответствии с актуальными требованиями. Важным компонентом готовности педагогического коллектива к патриотическому воспитанию в цифровой среде выступает мотивационная составляющая. Целью статьи является изучение влияния мотивации на готовность педагогов к использованию цифровых возможностей в патриотическом воспитании кадет. В статье обосновывается, что степень заинтересованности и готовности педагогов к внедрению цифровых средств в деятельность патриотической направленности зависит не только от их профессионального уровня. Немаловажным фактором является и эффективно выстроенная в образовательной организации система мотивации. В работе изучен опыт педагогических коллективов довузовских образовательных организаций Минобороны России в патриотическом воспитании с опорой на цифровые ресурсы. Проведенный анализ позволил предположить, что с целью активизации использования цифровых возможностей в патриотическом воспитании, необходимо в некоторых из них выстроить более эффективную систему мотивации и стимулирования педагогических работников. Формирование мотивирующей профессиональной среды включает целый комплекс мероприятий. При этом личностные цели и желания должны совпадать с целями образовательной организации.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, педагогическая деятельность, цифровая среда, мотивационный компонент, готовность педагогов.

Annotation. Education of patriots, future defenders of the Fatherland, is a particularly significant area of activity of pre-university educational organizations of the Ministry of Defense of the Russian Federation. The effectiveness of the process of patriotic education in the digital world depends on the timely transformation of teachers' activities in accordance with current requirements. An important component of the readiness of the teaching staff for patriotic education in the digital environment is the motivational component. The purpose of the article is to study the influence of motivation on the readiness of teachers to use digital opportunities in the patriotic education of cadets. The article substantiates that the degree of interest and readiness of teachers to introduce digital tools into patriotic activities depends not only on their professional level. An important factor is the motivation system effectively built in the educational organization. The paper examines the experience of pedagogical collectives of pre-university educational organizations of the Ministry of Defense of Russia in patriotic education based on digital resources. The analysis made it possible to assume that in order to activate the use of digital opportunities in patriotic education, it is necessary to build a more effective system of motivation and stimulation of teaching staff in some of them. The formation of a motivating professional environment includes a whole range of activities. At the same time, personal goals and desires should coincide with the goals of the educational organization.

Key words: patriotic education, pedagogical activity, digital environment, motivational component, readiness of teachers.

Введение. Одной из ключевых целей модернизации образования является повышение его качества в соответствии с требованиями современного цифрового общества. Сегодня система образования рассматривает педагогов не просто как человеческий ресурс, а как квалифицированных специалистов, обеспечивающих эффективность деятельности образовательной организации и способных не только воспринимать нововведения, но и делать их главным механизмом в образовательном процессе [7]. Развитие цифровой образовательной среды зависит от профессионального уровня каждого педагога, от степени его заинтересованности и готовности к внедрению цифровых средств в педагогическую деятельность. Профессиональный опыт, мотивация, личностные качества, как составляющие профессиональной квалификации педагога, обеспечивают готовность и способность выполнения им различных профессиональных задач.

Изложение основного материала статьи. Важным компонентом готовности педагогов к деятельности патриотической направленности в цифровой среде является мотивационная составляющая. Значительные цели, грамотная организация, многообещающие планы будут малоэффективны, если у их исполнителей не будет мотивации, т.е. заинтересованности в их реализации [1].

Обобщив множество вариантов толкования термина «мотивация», данный процесс можно рассматривать как внешнее или внутреннее воздействие на формирование личных потребностей человека, определяющих его дальнейшее поведение [2]. При формировании цифрового образовательного пространства, как правило, возникает сопротивление против внедрения педагогических новшеств, выражающееся в негативном отношении к введению нового. Для преодоления подобных преград педагог должен обладать активной жизненной позицией. По мнению чешского исследователя И. Перлаки готовность сотрудниками принять реализацию инновационных процессов в организации возможно в случае:

$\{Впри+Ннеп\} > \{Внеп+Нпри\}$, где

Впри – выгоды, вытекающие из принятия нововведения;

Ннеп – невыгоды, вытекающие из принятия нововведения;

Внеп – выгоды, вытекающие из его неприятия;

Нпри – невыгоды, вытекающие из его принятия.

Вариативность отношений к инновациям представлена на рисунке 1 [5].



Рисунок 1. Вариативность отношений к инновациям

Следовательно, активность педагогов в использовании цифровых возможностей в деятельности патриотической направленности зависит, в том числе, и от эффективно выстроенной в образовательной организации системы мотивации, путем реализации комплексного подхода к формированию мотивирующей профессиональной среды. Успех мотивационного управления зависит от таких факторов, как наличие в педагогическом коллективе единой концепции работы, коммуникативной культуры и возможности творческой самореализации. При создании вышеперечисленных условий происходит повышение квалификации педагогов, формируется костяк команды единомышленников и, наконец, появляются инициативные сотрудники, способные самостоятельно продуцировать идеи. Поощрение инновационной активности педагогов ведет к возрастанию качества и результативности деятельности по патриотическому воспитанию обучающихся.

Несмотря на то, что самым действенным мотивационным инструментом является экономическое стимулирование, для обеспечения эффективности системы мотивации педагогических работников следует учитывать важность поддержания их заинтересованности к профессиональной деятельности, к саморазвитию, привлекать к коллективному решению проблем, поскольку получение признания и одобрения со стороны руководства и коллег, реализация своих личных и профессиональных целей также способствуют формированию инновационной активности педагогов.

Система мотивации и стимулирования педагогических работников должна включать целый комплекс мероприятий, при этом их личностные цели и желания должны совпадать с целями образовательной организации или соответствовать им. Эффективность любой системы мотивации и стимулирования зависит не только от предоставляемых возможностей, но и от выполнения ряда требований:

- справедливость, обоснованность и ясность критериев стимулирования;
- соблюдение принципа постепенности, избегание быстрого поощрения завышенным вознаграждением;
- объективность размера вознаграждения в зависимости от личного вклада в общие результаты труда;
- значимость вознаграждения;
- соблюдение минимальных сроков между результатом деятельности и вознаграждением [4].

Патриотическое воспитание кадет заключается в формировании высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству и его защите, привитие гордости и уважения к русской военной истории и традициям, и является целенаправленной, систематической, многоплановой работой педагогов. В соответствии с современной действительностью, диктующей необходимость модернизации и развития системы патриотического воспитания, как одного из важнейших приоритетов в образовании, в довузовских образовательных организациях Минобороны России решение задач воспитания патриотизма реализуется, в том числе и с использованием современных образовательных технологий и возможностей медиаресурсов, цифровых инструментов и сервисов с учетом возрастных особенностей подростков. Это позволяет качественно наполнить и структурировать процесс патриотического воспитания кадет. Грамотно задействованное цифровое пространство способно дополнительно раскрыть нравственные качества формирующейся личности, помочь подготовиться к

жизни в современных информационных потоках, может являться мощным фактором, мотивирующим обучающихся на заинтересованность в получении новых знаний.

В январе 2022 года прошел III Всероссийский практико-ориентированный семинар «Использование технологий цифровой дидактики для формирования образовательной самостоятельности воспитанников довузовских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации». Участникам данного мероприятия было предложено поделиться опытом использования цифровых ресурсов в патриотическом воспитании и профориентационной работе с кадетами. По итогам семинара был издан сборник материалов «Теория и практика патриотического воспитания и профориентационной работы в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации с опорой на медиаресурсы».

Первая глава сборника посвящена использованию потенциала медиаресурсов в патриотическом воспитании. В данном разделе свой педагогический опыт представили 74 педагогических работника из числа воспитателей, преподавателей, педагогов-организаторов, педагогов-психологов, методистов и библиотекарей 18 довузовских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации. Авторы поделились опытом использования возможностей цифровой среды образовательной организации при подготовке и проведении различных мероприятий патриотической направленности.

Например, в филиале Нахимовского военно-морского училища (г. Севастополь) при подготовке к конкурсу чтецов, посвященному 200-летию Н.А. Некрасова, для совершенствования навыков выразительного чтения воспитатели использовали обучающие видеоролики. Поскольку сегодня подобные конкурсы нередко проводятся дистанционно, возникает необходимость в совершенствовании навыков видеозаписи и монтажа.

Боевой листок - один из видов стенных газет, выпускаемых в подразделениях Советской Армии и Военно-Морского Флота. В условиях стремительно развивающегося информационного пространства в Петрозаводском президентском кадетском училище практикуется создание подобной стенгазеты в электронном формате с помощью текстовых или графических редакторов. Кадеты, создающие боевой листок в электронном виде, гораздо легче осваивают навыки работы с компьютером, получают опыт размещения текстовой или графической информации в электронном документе.

В деятельности педагогического коллектива Ульяновского гвардейского суворовского училища, нацеленной на формирование патриотических качеств личности, активно применяется технология проектной деятельности через включение мини-проектов в классные часы и другие внеклассные мероприятия. Процесс работы над проектами проходит с использованием ресурсов цифровой среды, а их результат представляется как в традиционном печатном формате, так и в цифровом - в виде презентаций, веб-страниц и т.п.

Так как на сегодняшний день воспитание патриотизма с помощью военных фильмов остается актуальным, в Уссурийском суворовском военном училище создан свой внутрисетевой информационно-образовательный медиаресурс, обеспечивающий суворовцам свободный просмотр кинофильмов на военную тематику.

Педагоги Оренбургского президентского кадетского училища в военно-патриотическом воспитании используют информационно-методические материалы виртуального методического кабинета сайта www.победители21.рф, посвященные героическим событиям Великой Отечественной войны.

В связи с карантинными ограничениями воспитанники Московского суворовского военного училища не могли навестить ветеранов и пообщаться с ними лично, поэтому для своих старших друзей они организовали специальную почту: «Письмо ветерану» и «Суворовская открытка», в которой ветераны делятся с суворовцами своими воспоминаниями и жизненным опытом, а суворовцы отвечают им душевным теплом и заботой, но уже в электронном пространстве.

Также, в третьей главе «Модели и практики патриотического воспитания и профессиональной ориентации» вышеназванного сборника 23 педагогических работника из 7 училищ поделились опытом создания конкретных мероприятий патриотической направленности. Ими были представлены методические разработки комбинированной интерактивной викторины, интеллектуально-развивающей игры, групповых воспитательных мероприятий, конференция и исследовательских проектов с использованием цифровых ресурсов. Например, урок мужества «Непобедимый Сталинград» проходит с просмотром видеороликов о Сталинградской битве. В процессе совместной деятельности кадет и взрослых наставников разрабатывается электронный образовательный кластер «Будни блокадного Ленинграда» для использования в воспитательных мероприятиях, учебных и внеурочных занятиях. А создание виртуального музея сочетает в себе преимущества информационных технологий, не разрушая традиционные методы музейного образования, открывая новые горизонты возможностей детского творчества и воспитательной работы [6].

Выводы. Приведенные выше примеры говорят о постепенном переходе патриотического воспитания в довузовских образовательных организациях Минобороны России в цифровую среду. В то же время участие только 18 организаций из 32, представление отдельных училищ 17 педагогическими работниками и пассивность других, позволяет сделать предположение, что в ряде довузовских образовательных организаций недостаточно эффективно работает система мотивации. Трансляция педагогами опыта применения цифровых ресурсов в патриотическом воспитании кадет говорит об их заинтересованности и готовности к цифровой трансформации данного направления своей деятельности. Формирование мотивационного механизма позволит эффективно использовать в работе инновационный потенциал педагогов, запустить процесс побуждения к совершенствованию деятельности по патриотическому воспитанию активизировав их внутренние мотивы и создав внешние положительные стимулы, которые должны иметь приоритет перед внешними отрицательными стимулами, например, такими как принуждение. Эффективность мотивационной управленческой деятельности при формировании цифрового пространства патриотического воспитания возможна только при условии комплексного использования приемов и должна сочетать моральные и материальные, позитивные и негативные стимулы, а также применять индивидуальный подход охватывать весь педагогический коллектив образовательной организации.

Литература:

1. Гарибянц, Г.С. Инновации в совершенствовании системы мотивации персонала – определяющий элемент его инновационного поведения в организации / Г.С. Гарибянц, Н.А. Титова // Экономика и управление: проблемы, решения. 2018. – Т. 4. – № 6. – С. 53-58.
2. Добролюбов, Е.А. Система материального и нематериального стимулирования (мотивации) персонала / Е.А. Добролюбов // Банковские технологии. – 2016. – № 3. – С. 41-44.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 512 с.
4. Мартынов, Р.Р. Разработка мероприятий по совершенствованию системы мотивации и стимулирования в организации / Р.Р. Мартынов // Студенческий форум. – 2018. – № 15(36). – С. 32-36.
5. Рословцева, М.Ю. Мотивационная составляющая в формировании инновационной активности педагогов / М.Ю. Рословцева // Инновационные формы работы с педагогами: Сборник материалов IV Всероссийского практико-ориентированного семинара, Санкт-Петербург, 16-17 января 2020 года / Санкт-Петербургский кадетский военный корпус Министерства обороны Российской Федерации. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Бук", 2020. – С. 57-59.

6. Теория и практика патриотического воспитания и профориентационной работы в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации с опорой на медиаресурс: Материалы III Всероссийского практико-ориентированного семинара "Использование технологий цифровой дидактики для формирования образовательной самостоятельности воспитанников довузовских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации" (г.Петрозаводск) / Петрозаводское президентское кадетское училище. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Бук", 2022. – 550 с.

7. Храпченкова, И.В. Педагогическая инноватика: учебное пособие / И.В. Храпченкова; Министерство образования и науки РФ, Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2011. – 101 с.

Педагогика

УДК 37.035:35.082.22378

учитель истории и обществоведения Русак Ирина Александровна
Государственное учреждение образования Средняя школа №34 (г. Гродно),
аспирант кафедры педагогики и социальной работы
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы (г. Гродно)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ: ОПЫТ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья раскрывает сущность гражданско-патриотического воспитания учащихся старших классов, в которой рассматривается понятие «гражданственность», выделяются условия, необходимые для осуществления образовательных процессов указанной направленности. Автор публикации представил опыт создания модели блочно-модульного типа по формированию гражданственности учащихся старших классов. В модели отражены методы и формы работы с учащимися и родителями, охарактеризовано информативное наполнение образовательного процесса. Целевая направленность модели соответствует государственной образовательной политике Республики Беларусь, содержательная ее часть определена на основе государственных требований и стандартов системы образования.

Ключевые слова: модель, информационно-образовательная среда, блоки, условия, формирование, гражданственность.

Annotation. The article reveals the essence of civic-patriotic education of high school students, which examines the concept of "citizenship", highlights the conditions necessary for the implementation of educational processes of this direction. The author of the publication presented the experience of creating a block-modular model for the formation of citizenship of high school students. The model reflects the methods and forms of work with students and parents, characterizes the informative content of the educational process. The target orientation of the model corresponds to the state educational policy of the Republic of Belarus, its content is determined on the basis of state requirements and standards of the education system.

Key words: model, information and educational environment, blocks, conditions, formation, citizenship.

Введение. На современном этапе развития белорусского государства, актуальной является тема гражданско-патриотического воспитания. В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи было определено понятие «гражданственность» как интегративное качество личности, ориентированной на достойное, ответственное и социально значимое исполнение социальных ролей. [2, С. 10-11]. Определяющая роль в реализации концепции принадлежит общеобразовательной школе [6].

Изложение основного материала статьи. Процесс формирования гражданственности учащихся старших классов может осуществляться на основе реализации модели информационно-образовательной среды школы, предусматривающий два этапа:

- 1) теоретический (моделирование среды);
- 2) практический (реализация модели в общеобразовательной школе, получение намеченного результата).

Преимуществом данной модели выступают: системное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса с учетом личностных особенностей и возможностей, профессиональных компетенций, применение средств, методов и форм воспитания; конструирование обучения в условиях конкретных образовательно-воспитательных учреждениях [2].

Авторская модель формирования гражданственности учащихся старших классов состоит из четырех блоков: концептуально-целевой; содержательно-когнитивный; деятельностно-технологический; критериально-оценочный.

Первый блок концептуально-целевой характеризуется постановкой цели, определением методологических подходов (общенаучного уровня: системный, деятельностный и информационный; конкретно-научного уровня: личностно-ориентированный, технологический, аксиологический и средовой), выявлением информационно-образовательных и социально-образовательных принципов формирования гражданственности учащихся.

Первая группа принципов характеризуется необходимостью получения достоверной информации для осуществления образовательного процесса, так как правильная информация определяет вектор образовательного развития. Социально-образовательные принципы определяют необходимость обучения и развития всех субъектов образовательного процесса, а не единичных случаев.

Следующий содержательно-когнитивный блок представлен факультативом для учащихся 10-11 классов «Есть чем гордиться». Программа факультатива построена на изучении достижений белорусского общества в различные исторические периоды. В процессе освоения учебного материала предполагается самостоятельная деятельность учащихся: поиск информации, исследование материалов о формировании гражданской позиции белорусского народа в различные периоды времени.

В процессе изучения предметов естественно-гуманитарного цикла (история, обществоведение, география, белорусский язык и литература, физика и др.) школьники также рассматривают вопросы гражданско-патриотической направленности в рамках школьных программ. Внеурочная деятельность ориентирована на максимальную активность учащихся в мероприятиях, которые ориентированы на повышение уровня гражданственности. Специфика внеурочной воспитательной деятельности состоит в том, что данный вид работы может проводиться вне школы с учетом особенностей и колорита местности.

Деятельностно-технологический блок модели формирования гражданственности учащихся старших классов включает методы и средства педагога. В данном случае педагогом применяются активные методы обучения, при подборе которых учитывались возрастные особенности учащихся, доступность информационных ресурсов.

Филателистический метод предусматривает подборку почтовых марок по следующим направлениям: а) знаменитые деятели Беларуси; б) памятные даты для белорусского народа; национальные символы Республики Беларусь, а также марки военного времени.

Методом ретроспективной аналогии дети изучают свою родословную, родственные связи, находят знаменитых людей в своем роду, соотносят своих родственников с персонажами из белорусской литературы или знаменитых деятелей Беларуси.

Футурологический метод предполагает написание сочинения: «Чем я могу помочь своей стране». Данная методика направлена на изучение современной политики, экономики, культурных преобразований, изучение истории. И на основании полученных знаний делаются футурологические прогнозы.

Метод генеалогической виртуализации предусматривает создание виртуальной школьной библиотеки «Знаменитые люди Беларуси – мои родственники». В последующем – создание общегородской (общешкольной) виртуальной библиотеки.

Метод эвристического творчества применяется на классном часу, где учащиеся пишут вопросы, которые их интересуют по истории, культуре Беларуси, актуальным проблемам. Вопросы собирают в одну коробку, и учащиеся выбирают их закрытым образом, в течении 3-х дней ищут информацию по ним и выступают с докладом.

Информационно-методическое обеспечение модели представлено Интернет-ресурсом «Виртуальная библиотека», информационно-методическими разработками и CD-дисками. Виртуальная библиотека представляет собой подборку педагогами интернет-ссылок материалов текстовых документов гражданско-патриотической направленности, которыми учащиеся могут пользоваться в процессе обучения. Надежность и качество источников обеспечит максимальную объективность позиции учащихся при формировании мировоззрения. Данные Интернет-источники определяются с учетом заданной темы и возрастных особенностей учащихся. Достоверность и качество информации не всегда контролируется субъектами образовательного процесса, поэтому при разработке заданий для учащихся необходимо составить перечень безопасных сайтов и источников, которыми допустимо пользоваться при выполнении практической части.

Тематические CD-диски представляют собой продукт официальных издательств, информация которых направлена на подкрепление изучаемой темы. Источники включают в себя текстовые файлы, графические файлы, звуковые файлы, файлы с видеoinформацией, содержащие информацию о событиях военных лет. Часть дисков содержит информацию о важнейших событиях и достижениях белорусского народа в прошедшем и настоящем времени. Такая информация является определяющей в формировании гражданско-патриотических чувств учащихся в образовательном процессе.

Информационно-методические разработки представляют собой контент урочной и внеурочной деятельности (план-конспект урока, сценарий внеклассного мероприятия патриотической направленности, разработка мероприятия в рамках информационно-образовательного проекта «ШАГ» (Школа Активного Гражданина) и др., обеспечивающие формирование гражданственности учащихся 10-11 классов.

Формы внеурочной деятельности являются составной частью деятельности-технологического блока и представляет собой следующие элементы: квест-Family, экскурсионное ориентирование, выставку семейных ценностей, ярмарку белорусских достижений.

Квест-Family - форма организации образовательной деятельности, которая представляет собой взаимодействие учащихся с членами семьи для совместного поэтапного решения задач с элементами гражданско-патриотической направленности, выстроенных по линейному принципу. Выполнение последующего задания, определяется знанием предыдущего. Все задания должны быть направлены на информирование участников о достижениях белорусского народа и осознания себя частью белорусского общества.

Экскурсионное ориентирование - это форма внеурочной деятельности, которая предполагает наличие определенных заданий, решение которых поможет им определить маршрут для экскурсий. Экскурсионное ориентирование предполагает предварительную подготовку учителя и учащихся. Решение ситуативных тестовых задач гражданско-патриотического направления, определяет выбор заранее разработанного и предложенного маршрута экскурсии.

Выставка семейных ценностей направлена на формирование позиционирования семейных ценностей, традиций в виде презентаций, докладов и др. Данная форма организации образовательного процесса направлена на осознание и понимание учащимися связи между семейными ценностями и ценностями белорусского народа, а также на формирование и развитие поисковой деятельности учащихся.

Ярмарка белорусских достижений, представляет собой выставку достижений белорусского государства, которая проводится учащимися самостоятельно. Это воспитательное мероприятие, предполагающее развитие исследовательской деятельности у учащихся.

Четвертый блок модели формирования гражданственности учащихся старших классов - критериально-оценочный, содержащий критерии, показатели и уровни сформированности гражданственности учащихся. Критерии были определены с учетом компонентов гражданственности: мотивационно-потребностный, знаниевый, деятельностный и коммуникативный. Каждому критерию соответствует свой диагностируемый показатель: мотив к проявлению гражданственности, усвоение понятий, правил и норм гражданственности, проявление гражданского поведения, поступков и устойчивость гражданской позиции и чувств.

Для реализации модели информационно-образовательной среды школы с целью формирования гражданственности учащихся 10-11 классов, были выделены следующие педагогические условия: интерактивная работа всех субъектов образовательного процесса в школе, применение цифровых ресурсов в работе педагога, проектирование содержания образовательного процесса и соблюдение нормативно-правовой основы [3; 5].

Первое условие характеризуется постоянным взаимодействием всех участников образовательного процесса в ходе формирования гражданственности учащихся, а также максимальное использование возможностей такого взаимодействия как в процессе организации учебной и внеучебной деятельности. Применение цифровых образовательных ресурсов необходимо при непосредственном использовании и создании субъектами информационно-методического обеспечения образовательного процесса в школе. Проектирование образовательного процесса включает составление плана деятельности педагогов, психологов, администрации с определением целевого назначения действий каждого. Представленные условия реализуются с учетом нормативно-правовой базы Республики Беларусь: изучение Кодекса об образовании, Программы и Концепции непрерывного образования, Закона о правах ребенка [1; 2; 4 и др.].

Выводы. Таким образом можно сделать выводы о том, что представленный опыт создания образовательной модели в школе по формированию гражданственности учащихся старших классов представляет собой четыре блока: концептуально-целевой; содержательно-когнитивный; деятельность-технологический; критериально-оценочный. Практическая значимость модели связана с решением актуальных задач общего среднего образования: учащиеся должны получать знания, умения и навыки, на основе которых формируется гражданские качества личности, активная гражданская позиция, поведение, направленное на выполнение гражданско-патриотического долга перед своей страной.

Литература:

1. Кодекс Республики Беларусь об Образовании [Электронный ресурс]: 13 января 2011 г., № 243-3: [принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 декабря 2010 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 18.06.2019 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь]. – Минск, 2019.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 15 июля 2015 г., № 82 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: <http://pravo.by/>
3. Модель образовательного процесса [Электронный ресурс]. – 2022. – Режим доступа: https://pedagogika.org/index/model_obrazovatel'nogo_processa/0-90
4. Об утверждении Концепции национальной безопасности Республики Беларусь: указ президента Респ. Беларусь, 9 ноября 2010 г., № 575 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь: [Электронный ресурс]. – 2022. – Режим доступа: <http://pravo.by/>
5. Саидов, З.А. Повышение эффективности патриотического воспитания старших школьников на основе педагогического потенциала мемориальной литературы / З.А. Саидов, Н.У. Ярычев, Г.Н. Одишвили // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4 (95). – С. 41-43.
6. Яковлева, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлева; Н.О. Яковлева. – М., 2006. – 203 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Рюмшина Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);
магистрант 3 курса Пучкова Елена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается влияние и использование информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования. Проводится исследование по применению дистанционной формы обучения как одной из наиболее эффективных. Акцентируется внимание на проблемах внедрения и использования компьютерных технологий. Анализируются методы и технологии обучения на каждом этапе образовательного процесса. Сравняется программное обеспечение для дистанционного обучения обширно представленного на рынке.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, компьютеризация образования, дистанционное обучение, научно-технический прогресс, информационная культура, программное обеспечение.

Annotation. The article examines the impact and use of information and communication technologies in the higher education system. A study is being conducted on the use of distance learning as one of the most effective. The attention is focused on the problems of introduction and use of computer technologies. The methods and technologies of teaching at each stage of the educational process are analyzed. The software for distance learning widely represented on the market is compared.

Key words: information and communication technologies, computerization of education, distance learning, scientific and technological progress, information culture.

Введение. Современное человечество включилось в общеисторический процесс, в котором осуществляется переход от индустриального общества к информационному. Такое развитие событий приводит к необходимости внесения изменений во множество сфер деятельности человека. Основным видом деятельности становится производство информации.

Процесс информатизации оказывает огромное влияние на прогресс различных отраслей мирового сообщества, одной из которых является система высшего образования. Быстротечное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) за последние три десятилетия отразилось на всех уровнях образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Бурный рост научно-технического прогресса оценивают в 30% в год по отношению к предыдущему году. В данной ситуации перед педагогической наукой возникает вопрос – как в такой информационный поток включить подрастающее поколение, которое сможет получать полноценный комплекс знаний и умений и активно развиваться в такой новый для человечества период [3].

Информатизация в современном мире это одно из новых течений в жизни общества, она приводит к кардинальным изменениям в структуре общественного производства. Поэтому можно сказать, что информатизация является приоритетным направлением в образовательном процессе. Изучение данной темы является крайне актуальным на сегодняшний день, так как современный период развития социума напрямую связан с компьютерными технологиями, которые с каждым днем совершенствуются и образуют глобальное информационное пространство.

Компьютеризация образования – это современный подход, благодаря которому образовательный процесс станет более интенсивным, познавательный интерес обучающихся вырастет, будут созданы возможности для обучения, увеличится темп получения новых знаний и оптимизируется учебное время [3].

Преимущества использования информационно-коммуникационных систем в образовании отличается от стандартного подхода к обучению в следующем:

- увеличивается объем учебного теоретического материала, который можно предоставить студентам;
- совершенствуются методы, подходы и технологии отбора и формирования содержания образования;
- введение в курс образовательной программы новых предметов, связанных с ИТ;
- объективность и беспристрастность при оценивании знаний и умений студентов, так как оценщиком выступает компьютер, а не преподаватель;
- несравнимо большая наглядность в обучении, так как появляется возможность продемонстрировать изучаемую тему, а не просто описывать в устной форме модели и события, изучаемые в учебном процессе;
- возможность использования готовых материалов.

Благодаря данным преимуществам применения информационно-коммуникационных технологий, обучение становится интерактивным и познавательным, повышается значение самостоятельной работы студентов, а также серьезно усиливается интенсивность и разнообразие учебного процесса, что помогает обучающемуся в лучшем усвоении учебных дисциплин.

А.О. Кривошеев и Е.И. Виштынецкий в своих работах делают акцент на том, что использование ИКТ в образовательной сфере должно в первую очередь ставить своей целью реализацию следующих задач [1]:

- содействие и формирование дисциплинированности мышления обучающегося;
- помощь абсолютно всех разновидностей познавательной работы учащихся в приобретении знаний, формировании, а также закреплении навыков и умений;
- реализация принципа индивидуализации учебного процесса при сохранении его целостности [1].

Основной задачей стоящей перед образованием является формирование основ информационной культуры будущего специалиста. Конечно такой термин как «информационная культура» является одним из составляемых общей культуры. Для становления преподавателя как личности его необходимо приобщать к информационно-коммуникативным возможностям современных технологий. Воздействие ИКТ на преподавательские способности проявляется в их обогащении и получении множества разных возможностей, которые помогают разнообразить учебный процесс и сделать интенсивной и целенаправленной работу учащихся. Формирование информационной культуры внутри образовательной среды немислимо без применения ИКТ-технологий во всех сферах учебной деятельности. Информатизация образования непосредственно взаимосвязана с формированием информативного общества, так как прогрессирование информационного социума оказывает влияние на проникновение новых технологий во все сферы образовательной деятельности.

Для наиболее успешной модернизации образовательной сферы необходимо обратить внимание на изменение методов и технологий обучения на каждом этапе образовательного процесса, делая акцент на тех аспектах, которые участвуют в формировании новых навыков для анализа информации, саморазвития, самообучения и мотивируют обучающихся на самостоятельную работу [4].

Применение новейших информационных технологий дает возможность сделать учебный процесс более современным, увеличить объем информации, повысить процент значимости индивидуальной работы студентов. Использование ИКТ в высших учебных заведениях является очень важным критерием для того, чтобы система образования прогрессировала в нужном темпе. Также важно отметить, что преподаватель любой дисциплины обязан уметь использовать информационные технологии (ИТ) на своем занятии независимо от формы его проведения [4].

На сегодняшний день стало очень актуально дистанционное обучение (ДО), так как здесь применяются разнообразные уровни интерактивного доступа к учебному материалу и управления траекторией обучения, что оказывает большое воздействие на реализацию идеологии личностно-ориентированного обучения.

Появление и развитие системы дистанционного образования содержит в себе множество факторов:

- в основном высшие учебные заведения сосредоточены в крупных городах, и по экономическим причинам большинству студентов тяжело там проживать и учиться;
- большинство учащихся не имеют возможности проходить очное обучение, а нуждаются в заочной форме;
- постоянно развивающаяся рыночная экономика, научно-технический прогресс требуют от современного специалиста систематическое повышение квалификации.

Суть дистанционного освоения учебных дисциплин заключается в том, что необходимо перейти от традиционной формы организации образовательного процесса к деятельностной, т.е. сделать акцент на самостоятельную информативную работу самого ученика [2]. Для того чтобы эта деятельность была эффективной она должна быть тщательно спроектирована, прописана в методическом аппарате, организована и направлена в образовательный процесс. Кроме всего вышесказанного, сам процесс самообучения всегда должен направляться и контролироваться преподавателем. При такой организации обучения преподаватель становится не источником информации по какой-то одной дисциплине для студентов, а он является руководителем самообразования студента (тьютор) [5]. Должность тьютора в России утверждена и введена в российскую систему образования приказами Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 05 мая 2008г. № 216н и №217н. Согласно профессиональному стандарту в его обязанности входит четкое представление о современном состоянии не только своей специфической профессиональной области, но и соседних областей знания.

Программное обеспечение является одним из важных факторов эффективности дистанционного обучения. Широкая доступность и разнообразие выбора программного обеспечения позволила вузам создание собственных образовательных порталов, в которых содержится и хранится информация образовательных ресурсов для обучающихся.

В вузах стали формироваться электронные библиотечные системы, которые дают возможность получения доступа к информационным ресурсам в дистанционном формате. Одним из таких вузов является «Краснодарский государственный институт культуры». На данный момент в институте открыта модернизированная библиотека с современными RFID-технологиями и передовым оборудованием. Данная библиотека является одной из самых современных на юге России. Также она попала в топ-20 престижного рейтинга по работе с ЭБС «Университетская библиотека онлайн» за 2020 год, где заняла 16 место. Библиотека имеет возможность доступа к Национальной электронной библиотеке, базам правовой информации Гарант и КонсультантПлюс.

Программное обеспечение для дистанционного обучения очень обширно представлено на рынке как в виде простых HTML страниц, так и платформами с разнообразными функциональными возможностями. Одной из таких платформ является система Moodle. Это одна из самых популярных платформ на сегодняшний день, она полностью бесплатная и ее можно найти в свободном доступе в сети Интернет [2].

Moodle обладает множеством возможностей, такими как:

- учет обучающихся, их персонализация и разделение доступа к учебным материалам;
- разработка и организация онлайн курсов;
- возможность ведения статистических данных и отчетности в период обучения;
- контроль и оценивание полученных знаний обучающимися, за период образовательного процесса;
- возможность объединения с другими новейшими информационными технологиями.

Данная платформа является одним из самых востребованных ПО среди бесплатных платформ дистанционного обучения, Moodle не уступает по своему функционалу даже платным программам.

На сегодняшний день ИКТ применяется в управлении учебным процессом, а также в деятельности вуза в целом. В вузах созданы электронные системы по приему студентов, в административной работе применяется электронный документооборот, практикуется внедрение электронных ведомостей и зачетных книжек и т.д. Так как все эти процессы связаны между собой, остается задача по объединению их программными средствами. Такая среда потребует гораздо больше времени на разработку и более современного подхода в ее создании: компоненты будут соединяться между собой по принципу Lego, учитывая цели пользователя.

Данное программное обеспечение будет иметь следующие отличия:

1. Интеграция – возможность объединения различных учебных блоков и инструментов, обмен информацией и другими данными между различными программами.

2. Персонализация – возможность программы приспособлять образовательную сферу под каждого из пользователей (студент, преподаватель, родитель) для упрощения выстраивания индивидуального маршрута и поиска определенной информации [4].

3. Оценивание, анализ, рекомендации – наличие инструментов, которые позволяют программе автоматически оценивать и анализировать успеваемость и достижения студентов, а также при надобности корректировать учебную траекторию.

4. Коллаборация – наличие процесса совместной деятельности для достижения общих целей. Также возможность участников принимать решение о том, какую часть информации можно сделать доступной для всех [4].

5. Доступность – понятный интерфейс позволит легко разобраться в программе каждому участнику и получить желаемую информацию.

Наличие такой образовательной среды в учебном процессе позволит:

- учитывать индивидуальные особенности обучающихся и точно подойти к вопросу обучения;
- увеличить мотивацию студентов при выполнении самостоятельной работы;
- развитие обучающегося, как личности;
- быть профессионалом в своей сфере, в условиях информационного прогресса;
- быстрая обработка и систематизация большого объема информации;
- проектная и исследовательская работа студентов будет проходить в более быстром темпе.

Важно понимать, что применение ИКТ не может полностью заменить традиционный процесс обучения, необходимо уметь варьировать и соблюдать меру использования ИКТ в образовательной сфере в зависимости от конкретной образовательной задачи. Также предоставлять обучающимся доступ ко всем информационным ресурсам, которые использовались во время занятия. Информационные продукты, которые применяются в период обучения, должны полностью соответствовать всем требованиям образовательной организации [3].

Для того чтобы качество обращения практических и научных достижений в высшей школе повысилось необходимо создать полную базу программных средств, а также обеспечить высококачественное и доступное использование. ИТ являются важным звеном в системе образовательного процесса, они позволяют облегчить поиск и анализ информации, при помощи взаимодействия всех субъектов образования (административный отдел, учебный отдел, студенты, преподаватели и т.д.).

Применение новых информационно-коммуникационных технологий в учебных заведениях предполагает, что использование информационных технологий происходит в совокупности с различными тенденциями образовательного процесса. Проникновение нынешних информационных технологий в область учебной деятельности дает возможность преподавателям высококачественно менять сущность, а также способы преподавания. Цель таких инноваций заключается в совершенствовании интеллектуальных способностей учащихся в информационном социуме, а также увеличении свойства преподавания в абсолютно всех степенях просветительной концепции [3].

Ситуация, которая сложилась после появления в мире коронавирусной инфекции и связанными с этим ограничениями показала большую значимость владения ИТ не только обучающимися, но и педагогами образовательных учреждений. В настоящее время инфраструктура образовательной цифровой среды разнообразна и складывается из множества разнообразных компонентов (web-приложения, hardware, software, LearningManagementSystem). Благодаря такому подходу к обучению, внедрение информационных технологий способствует образованию новой формы непрерывного образования. В основе всего вышесказанного на первом месте стоит самоанализ самообразовательной работы студентов, которые не только обучаются в условиях традиционной формы, но также самостоятельно ищут информацию, анализируют ее, и используют новейшие инновационные технологии без особых затруднений [5].

Выводы. Информационно-коммуникационные технологические процессы имеют все шансы стать обязательной составляющей просветительного движения образовательного процесса, если будут совмещать в себе все необходимые факторы одновременной передачи, предоставления и наглядности информации. Применение ИКТ поможет усовершенствовать уровень образования, увеличить качество предоставления теоретического материала, увеличить эффективность индивидуальной деятельности студентов. Применение ИТ в образовательной среде оказывает содействие в подготовке грамотных квалифицированных специалистов по созданию и использованию новейших инновационных технологий и средств информатизации образования.

Информатизация образовательной среды направлена на получение качественного и актуального образования. Она является одной из движущих сил прогресса современных учебных учреждений. Для развития данной концепции образовательному учреждению необходимо наличие квалифицированных кадров, способных взаимодействовать с ИТ, информационно-методические пособия, материально-техническая база, которая включает в себя большое количество программно-аппаратных средств.

На сегодняшний день в единстве форм, средств и методов, которые применяются в образовательной сфере, информативные технологические процессы считаются сильным ресурсом. Их применение в преподавательской работе следует с целью подготовки обучающихся к жизни и работе в нынешнем информативном мире.

Литература:

1. Виштынецкий, Е.И. Вопросы информационных технологий в сфере образования и обучения / Е.И. Виштынецкий, А.О. Кривошеев // Информационные технологии. – 2008. – № 2. – С. 32-37.

2. Герашенко, И.Г. Проблемы дистанционного образования: методологический аспект / И.Г. Герашенко // Studia Humanitatis. – 2017. – № 2. – URL: <http://st-hum.ru/content/gerashchenko-ig-gerashchenko-nv-problemy-distancionnogo-obrazovaniya-metodologicheskii>. (дата обращения: 21.07.2022).

3. Пегов, А.А. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе / А.А. Пегов, Е.Г. Пьяных // (Краткий курс лекций). – 2010. – С. 3-37. – URL: <https://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf> (дата обращения: 21.07.2022).

4. Федулов, Ю.П. Организация учебной деятельности в вузе и методика преподавания в высшей школе: учеб. Пособие / Ю.П. Федулов. – Краснодар: КубГАУ, 2019. – С. 80-89.

5. Ширшов, Е.В. Организация учебной деятельности в вузе на основе информационно-коммуникационных технологий / Е.В. Ширшов. – Москва: Логос, 2006. – 269 с.

UDC 378.147

candidate of pedagogical sciences, associate professor Savelyeva Nelly Khismatullaeva

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Eltsyn (Ekaterinburg);

candidate of pedagogical sciences, associate professor Kussarbaev Rinat Ishmukhametovitch

South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk);

senior lecturer Poponina Olga Valeryevna

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Eltsyn (Ekaterinburg)

CURRENT TYPES OF INTERCULTURAL LEARNING

Annotation. Intercultural learning was considered to be the domain of special education. At the same time, the situation did not change even against the background of the increased demand for lifelong learning. On the other hand, under the influence of more and more inevitable processes associated with globalization, it becomes more and more obvious that the process of intercultural learning cannot be carried out according to some kind of automated didactic laws. Over the past few decades, many programs for advanced training and postgraduate education have appeared in the modern education system for teachers, anti-crisis managers, as well as for executives and young personnel from various sectors of the economy. Relevant proposals were also received from universities in the form of disciplines such as "intercultural pedagogy", "intercultural communication", "intercultural psychology", "the basics of intercultural communication in economics", etc. Thus, the corresponding scientific trends were formed, which contributed to the emergence of independent educational programs and new professional programs in the field of international cooperation. At first, the content of the aforementioned educational programs absolutely did not provide for the intercultural training of teachers. And only the decisions of the Bologna Process became a catalyst for gradual reforms in the field of intercultural training of future specialists.

Key words: intercultural communication, intercultural interaction, intercultural competence, intercultural training, internationalization.

Аннотация. Межкультурное обучение считалось делом специализированных отраслей образования. При этом ситуация не менялась даже на фоне возросшей востребованности обучения через всю жизнь. С другой стороны, под влиянием все более неотвратимых процессов, связанных с глобализацией, все более очевидным становится тот факт, что процесс межкультурного обучения не может осуществляться по неким автоматизированным дидактическим законам. За последние несколько десятилетий в современной системе образования появилось множество программ по повышению квалификации и постдипломного образования для педагогов, антикризисных менеджеров, а также для руководящих и молодых кадров из различных отраслей экономики. Соответствующие предложения поступали в том числе и со стороны университетов в виде таких дисциплин, как «межкультурная педагогика», «межкультурная коммуникация», «межкультурная психология», «основы межкультурной коммуникации в экономике» и др. Таким образом сформировались соответствующие научные тренды, которые способствовали появлению самостоятельных образовательных программ и новых профессиональных программ в сфере международного взаимодействия. Поначалу контент вышеупомянутых образовательных программ абсолютно не предусматривал межкультурную подготовку педагогических кадров. И лишь решения Болонского процесса стали катализатором постепенных реформ в области межкультурной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурное взаимодействие, межкультурная компетентность, межкультурная подготовка, интернационализация.

Introduction. Against the background of accelerating internationalization and the urgent need to make cardinal personnel decisions, less and less attention is paid to measures to improve intercultural qualifications on the principle of training outside working hours. The research and publications available to date are focused in most cases on the conduct of culturally-specific trainings, considering the principles of communication in different cultures [4; 7; 8]. For example, the American scientist R. Brislin [4] has developed a self-awareness training aimed at the individual's cognition of his own cultural foundations; cognitive training that provides information about other cultures; attribution training, which provides the acquisition of skills to explain causes, situations and actions from the point of view of another culture; behavioral training, which involves teaching practical skills for living in a different culture; situational training focused on the analysis of specific intercultural contacts and discussion of problems arising from such contacts. In turn, B. B. Bidova examines culturally specific trainings and highlights in their structure cognitive (information about another culture), behavioral (practical skills for living in a foreign culture, attributive (description of social behavior from the point of view of another culture) [2].

Methodology. The novelty of the presented research lies in the treatment and description of possible psychological difficulties arising in the course of the professional activity of an intercultural coach. In our opinion, intercultural coaching extends both to the individual support of individuals involved in the processes of intercultural interaction, and to counseling, support and development in the field of intercultural interaction of multicultural groups or teams. At the same time, intercultural coaching is carried out directly in the course of the work process, "on the job".

The tasks of a coach (instructor, trainer) include observing the behavior of members of an international team in spontaneous and real dynamics, followed by analysis in order to identify and develop effective patterns of behavior. At the same time, a professional coach is expected to have a neutral and practice-oriented style of work with complete abstraction from personal intercultural experience and familiarizing students with possible ways to optimize the intercultural behavioral context. The coach should literally act as a moderator without realizing his own assessment of what is happening. In other words, one of the main tasks of a coach is to open up perspectives, which are subsequently formulated within or outside the team, by team members or students [6].

Results. Traditionally, there are five stages in the process of intercultural coaching. Let's describe the content of each of them [10; 9].

1. The stage of discussion and coordination of tasks occurs immediately before the start of intercultural coaching and serves, first of all, for the coach to determine the motives and expectations of the customer, who made some observations in advance and came to the conclusion that international teams within an enterprise or organization are not able to work freely in conditions for overcoming resistance, which may be caused by misunderstandings in the field of intercultural interaction or differences in cultures. In such cases, the coach acting from the outside is called upon to identify the causes of violations in the group dynamics, followed by discussion and thematization of the results obtained with the team members. At the final stage, the optimization of the work of the team takes place.

Crucial to coaching at this stage is the ability to provide a detailed picture of the working environment and team objectives to team members. Through initial conversations with team members, the coach gets an idea of the structure of everyday and normal dynamics in relationships within the team.

For this stage, two working days should be envisaged, during which the coach accompanies the team as a trainer and gets acquainted with their range of tasks. At the same time, the fact of the coach's acquaintance with the peculiarities of the cultures of the team members, in particular in the cultural and historical aspect, is an essential condition for the implementation of coaching activities.

2. Stage of video recording. As soon as the coach is accepted by the team members and at least partially integrated into the professional life of the team, having formed for himself a primary picture of the dynamics of relations within the team, he must discuss and determine with all team representatives at least one, and preferably several time periods, during which he will be able to video record the interactions within the team. The designated stage will allow not only to effectively prepare for the process of intercultural coaching, but also form a certain package of "evidence" of problem points in relationships, which in real time can elude the coach or be questioned among the team members. At the same time, at the stage of planning video recording for the coach, it is important to obtain data on the content of the upcoming activity, during which the video recording is planned (what and where the team members will be previously engaged; what are the goals and objectives of each representative and the team as a whole, etc.).

3. Stage of preliminary analysis. The primary analysis of the obtained video recording data, as well as further assessment of the relationships in the team should take place without the participation of the observed. It is especially important to consider this fact if the coach does not have sufficient experience in the field of analytics. Initially, the coach makes a formulation of hypotheses regarding the characteristics of relationships in the team. At the same time, it is important to turn to the following methods of analytics, which are absolutely independent of the coach's intuition:

- 1) fixing chains of relationships (for example, who, to whom, how often and for what purpose);
- 2) how the specific cultural features of the behavior and communication of team members manifest themselves (for example, verbally, paraverbally, non-verbally, etc.);
- 3) who, how and with what cultural coloring sets the rules of interactions that play a decisive role in the adequate behavior of all members of the team;
- 4) analysis of the strengths and weaknesses of individual team members in relation to individual, social, professional and strategic intercultural activities;
- 5) in case of suspicions about possible violations in intercultural interactions within the team at certain stages, a discourse analysis of these stages is organized in order to identify existing problems.

It should be noted that the overwhelming majority of the obtained video recording data will not be important from the point of view of the information content of intercultural interactions. Therefore, educators should not focus their general attention on uninteresting episodes in the recording, but concentrate on really meaningful moments.

4. Joint analysis stage. During the course of the joint analysis, the coach should maintain his neutral position as a moderator as much as possible. Possible solutions to the identified problems should be developed independently directly by the team members. Any solution to a given problem, proposed by a coach, can harm the whole process. That is why it is best if the coach, before presenting the received video data with the help of team members, describes the features of the interaction processes, as well as the atmosphere within the team. At the same time, not a coach, but directly team members must formulate their vision and characteristics of the sphere of relationships within the team and its dynamics.

In a similar way, the video data is analyzed by the whole team, when the coach, using leading questions, gives the discussion a certain direction. The goal in this case may be the analysis by the members of the collective of their own behavior in relation to a certain cultural specificity, followed by thematization at the meta-communicative level of what happened at certain stages of interaction. At this stage, it is also possible that, in comparison with the point of view of the coach at the stage of preliminary analysis, completely different aspects may become the subject of discussion, which, if appropriate, should be taken into account by the coach for further discussion with team members.

The ideal end to the collaborative analysis stage involves discussing and thematizing all the results obtained using the analytic methods described in the previous stage. Whether this will happen in reality depends only on the willingness of the team members to be frank and talk about their strengths and weaknesses, which in turn has individual cultural conditioning. Therefore, naturally, the guiding purpose of the coach should be directed to the place where the discussion and its course can lead to the loss of authority of one of the participants.

5. The stage of joint goal-setting. Based on the conclusions jointly developed at the previous stage on the specifics of relationships in the team, at the final stage, joint goal-setting takes place, which may consist in the formulation of rules for the prevention of conflicts, as well as in the definition of synergistic goals and stages of their implementation. It is also permissible for the coach and students to collectively develop recommendations for carrying out activities that contribute to the special further development of the personality within the team.

In any case, at this stage, it is advisable to record all the jointly developed results on cards, which are placed in a well-readable form on the wall in the room where the team most often works or gathers for various kinds of discussions. At the same time, the task of the team is to thematize all the goals and the degree of their feasibility before the start of the working meetings [2; 5; 7].

The process of intercultural learning will be successful if the integrativeness of the entire learning process is observed, when the boundaries between academic disciplines are not so obvious and obligatory.

However, protests against the expansion of the content of academic disciplines in favor of the introduction of an intercultural component arise more and more often due to the rapidly increasing content of the educational material. We can agree with these protests, since today there is indeed a serious overload in relation to the content of the disciplines. In addition, it is obvious that there is a weakness in the educational process, expressed in an underestimation of the synergistic potential of teachers and students due to the insufficient level of interconnections between subjects. At the same time, interdisciplinary integration would not only allow avoiding repetitions in the content of different academic disciplines, but also led to an increase in the effectiveness of the educational process, since the material illuminated from different positions is better understood and assimilated. The described multi- and interdisciplinary perspectivization should be carried out not only in terms of content, but also with precise temporal coordination [6].

Since the motivation for the implementation of an interdisciplinary nature in the educational process of educational institutions for objective reasons is not high enough, the introduction of an intercultural component using the technology of subject-integrated learning could increase this willingness to establish relationships between disciplines, which, in turn, would cause a simultaneous change in the priority in training, narrow-profile specialists in favor of the formation of specialists-generalists, specialists of a wide profile.

However, even a long and systematic work on the formation of intercultural interaction skills will not be as effective as possible without the implementation of practice. The transmission of intercultural learning material should be supported by the simultaneous organization of intercultural practice. Obviously, the process of forming intercultural competence should be carried out not only on a theoretical basis. Cultural differences, situations of alienation (otherness), the processes of intercultural negotiations must be experienced by each student independently. Otherwise, the required effect will not be achieved.

Intercultural practice in the era of Internet communications can be organized, for example, through thematic chats, providing, among other things, the use of a foreign language in a professional context, which contributes to an increase in the level of recognition of the academic discipline "Foreign language" [11].

The most important and basic means of organizing advanced training of teachers in the field of intercultural education in the modern world is the Internet. And as already mentioned, in the near future the discipline "Intercultural education" for objective reasons will become an independent component in the process of professional training of future teachers. In addition, there is a high probability of a change in priorities in the field of professional didactics, which will cause not only a meaningful rethinking, but also an innovative breakthrough in this area as a whole. In the system of advanced training of teaching staff, measures will inevitably be taken to limit and narrow the content of a wide range of intercultural issues. For this reason, the potential of a knowledge management system will acquire no less importance than knowledge itself. In this case, we are talking primarily about the need to search and select the appropriate content that has a high degree of compatibility with the general concept of the educational process.

Conclusion. In light of the above, it should be noted that without the ability to refer to the appropriate databases and online search engines, all our reasoning is unlikely to have any effect and result. As a consequence, research in the field of intercultural learning and communication, as relatively young scientific disciplines, will soon receive a larger development in contrast to the generic sciences. In turn, the system of training and advanced training of teaching staff is unlikely to be implemented in a satisfactory manner without the use of information technology and a computer. At the same time, it cannot be argued that the process of intercultural learning in educational institutions will be completely replaced by Internet learning. On the contrary, in the process of intercultural education, group and project forms of work will play the role of an optimal complement through communication via e-mail, thematic chats, etc.

In our opinion, intercultural competence will become, in our opinion, an essential condition for effective teaching and acquire the status of an empirical fact. This assumption applies not only to the educational situation of intercultural orientation. An equally important role will be assigned to adjustments in the legislative foundations of the learning process, in its goal-setting. It will no longer be relevant simply to prepare students for the professional and life reality of their multicultural environment. The need to develop skills for the effective implementation of intercultural interaction both inside and outside of one's ethnic group will come to the fore.

Literature:

1. Бек, Ульрих. Что такое глобализация?: Ошибки глобализма-ответы на глобализацию / Ульрих Бек; Пер. с нем. А. Григорьева и В. Седельника. – М.: Прогресс-традиция, 2001. – 303 с.
2. Бидова, Б.Б. Межкультурный тренинг как эффективная технология поликультурного образования / Б.Б. Бидова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 17 (97). – С. 527-529. – URL: <https://moluch.ru/archive/97/21731/> (дата обращения: 04.10.2022).
3. Bolten, J. Interkulturelle Kompetenz. 2. Aufl. Text / J. Bolten. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung, Thüringen, 2003. – 256 s.
4. Brislin, R.W. Intercultural Communication Training: An Introduction / R.W. Brislin, Yoshida T. – Thousand Oaks, 1994.
5. Damman, E.A. Intercultural interaction training as a tool for self-determination in the space of culture and society / E.A. Damman // Actual problems of the humanities and natural sciences. – 2017. – №1-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trening-mezhkulturnogo-vzaimodeystviya-kak-instrument-dlya-samoopredeleniya-v-prostranstve-kultury-i-sotsiuma> (date of access: 08.07.2021).
6. Pofertl, A. Große Armut, großer Reichtum / A. Pofertl, U. Beck // Zur Transnationalisierung sozialer Ungleichheit. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. – 2010.
7. Rot, Yu. Intercultural communication / Yu. Rot, G. Kopteltseva // Theory and training: study guide. – 2006. – 237 p.
8. Sadokhin, A.P. Training method in the formation of intercultural competence. A (ifapcom.ru) (date of access: 15.06.21.).
9. Triandis, H. Intercultural Education and Training / Peter Funke (Ed.). Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective. – Tübingen, 1989.
10. Weinert, A. Organisations psychologie / A. Weinert. – Weinheim, 1998.
11. Writers, S. 10 Advantages to Taking Online Classes / S. Writers // Open Education Database. – URL: <http://oedb.org/librarian/10-advantages-to-taking-online-classes> (дата обращения: 15.12.2020).

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Савельева Нэлли Хисматуллаевна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. Современное состояние российской системы профессионального образования характеризуется определенным диссонансом между образовательным контентом и потребностями работодателей и первостепенными направлениями Правительства РФ в области дигитализации. Этап цифровизации, детерминированный требованиями инноваций в российской экономике и социуме, является лаконичным следствием мировых процессов глобализации и интеграции, обуславливая переход к следующему уровню развития проблемы формирования цифровых компетенций. Ключевым результатом настоящего исследования выступает предложенная автором периодизация генезиса проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности с подробным описанием характерных тенденций третьего этапа. При этом выделение исторических тенденций происходило с нескольких ракурсов: становление информационного общества; становление компетентностного характера системы высшего образования; становление проблемы формирования межкультурной компетентности. Анализ современного состояния процесса формирования цифровых компетенций позволил констатировать факт глобальной цифровизации общественных процессов как ведущей социокультурной предпосылки; приобретения понятием «информация» статуса товара и экономической единицы; модифицированием феномена «межкультурная компетентность» в цифровом контексте онлайн технологий и медиа в новом осмыслении и новом формате межкультурных отношений; усиления интереса государства и общества к проблемам цифровизации всех сфер экономики и повышения конкурентоспособности России на мировом рынке.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, цифровая межкультурная компетентность, межкультурное взаимодействие, информация, информатизация, информационное общество.

Annotation. The current state of the Russian system of vocational education is characterized by a certain dissonance between educational content and the needs of employers and the primary directions of the Government of the Russian Federation in the field of digitalization. The stage of digitalization, determined by the requirements of innovations in the Russian economy and society, is a concise consequence of the world processes of globalization and integration, causing the transition to the next level of development of the problem of the formation of digital competencies. The key result of this study is the periodization of the genesis of the problem of the formation of digital intercultural competence, proposed by the author, with a detailed description of the characteristic trends of the third stage. At the same time, the selection of historical trends occurred from several angles: the formation of the information society; the formation of the competence-based nature of the higher education system; formation of the problem of formation of intercultural competence. An analysis of the current state of the process of forming digital competencies made it possible to state the fact of the global digitalization of social processes as a leading socio-cultural prerequisite; acquisition by the concept of "information" of the status of a commodity and an economic unit; modification of the phenomenon of "intercultural competence" in the digital context of online technologies and media in a new understanding and a new format of intercultural relations; strengthening the interest of the state and society in the problems of digitalization of all spheres of the economy and increasing the competitiveness of Russia in the world market.

Key words: intercultural competence, digital intercultural competence, intercultural interaction, information, informatization, Information society.

Введение. Стремительное развитие цифровых технологий и информационного общества обусловили необходимость в осуществлении кардинальных изменений и инноваций в информационной сфере, обострив существующую в информационно открытом обществе проблему подготовки специалиста, готового к обучению и развитию на протяжении всей жизни. Повсеместная цифровизация всех сфер экономики современного общества оказывает существенное влияние на требования к будущему уровню развития цифровых межкультурных компетенций у современных специалистов, обладающих сформированной системой профессиональных знаний, умений и навыков с непрерывным закреплением и превращением их в компетенции, готовности к постоянному пополнению и обновлению знаний, принятию нестандартных креативных решений.

Необходимость организационного оформления образовательной деятельности по формированию цифровой межкультурной компетентности, которая в течение нескольких десятилетий XX века постепенно, но целенаправленно развивалась в различных отраслях научного знания, для современного общества стоит достаточно остро.

Переход российской системы образования на «цифру» связан с комплексом проблем, обусловленных уровнем материального и технического состояния вузов, а также желанием и готовностью участников образовательного процесса. Дигитализация всех сфер российской экономики потребовала, в свою очередь от системы образования, также формирования у будущих специалистов разного рода цифровых компетенций, внедрения компьютерных технологий в образовательное воспитательный процесс. Кроме того, цифровая трансформация российской экономики и общества, как следствие глобальных мировых интеграционных преобразований, обуславливает переход к следующему уровню развития проблемы формирования цифровых компетенций в педагогической науке.

В соответствии с требованиями к оформлению педагогической концепции и принципами решения научно-исследовательских задач считаем необходимым осуществление детального анализа предшествующего научного опыта и исторических предпосылок по проблеме формирования цифровой межкультурной компетентности (Загвязинский В.И., Яковлев Е.В., Яковлева Н.О., Новиков А.М. и др.). Примечательно, что А.М. Новиков выделяет логический (изучение каждого явления в современной точке его развития) и исторический (проведение конкретно-исторического генезиса развития исследуемого феномена) подходы к рассмотрению педагогических процессов. Очевидна необходимость сочетания и взаимного дополнения исторического и логического подходов, их переплетения для получения более объективной картины существующего состояния проблемы.

Существующие в современной педагогической науке научно-методологические подходы позволили нам рассматривать понятие «предпосылки» в качестве сформированной системы знаний о мире, отправного положения какого-либо рассуждения, определяющегося проблемной ситуацией, возникшей в определенной области исследования. Историко-педагогический анализ позволяет описать генезис, а также определить актуальный уровень развития изучаемого феномена, обеспечивая получение первоначальных сведений и научных концепций о предмете исследования, выявление неточностей или недостаточного уровня разработки. В нашем исследовании исторический анализ позволил определить и проанализировать этапы развития научной мысли по заявленной проблеме. Вопросы периодизации социальных явлений традиционно изучает историография, под которой понимают единый в социальном и национальном отношении комплекс научных трудов, объединенных определенной темой или исторической эпохой. Принципы проведения историографического анализа научной проблемы требуют выявления начального пункта и обоснование периодизации в эволюции исследуемого феномена.

Историография предполагает раскрытие генезиса изучаемой проблемы в науке и практике и предусматривает:

- 1) осуществление периодизации развития заявленной проблемы;
- 2) выявление тенденций в деятельности ведущих ученых и крупных научных сообществ на каждом этапе развития проблемы, испытываемые ими характерные затруднения и их причины, систематизация успехов и достижений;
- 3) описание методов исследований, тенденций изменения характера и результатов научно-исследовательской деятельности;
- 4) выявление социокультурных, исторических, научно-теоретических предпосылок становления и развития проблемы.

В логике нашего исследования построение историографии проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности будущих госслужащих целесообразно осуществлять, выделяя три группы предпосылок, детерминированных основными историческими периодами развития исследуемого феномена:

- 1) первая группа позволит отразить основные характеристики общественно-экономической ситуации в стране и в мире;
- 2) вторая группа отражает актуальный заказ государства и общества в отношении исследуемого вопроса, закрепленный в нормативно-правовых документах, научно-популярной педагогической периодике;
- 3) третья группа характеризует теоретические достижения в области решения исследуемой проблемы, фиксируя научное наследие каждого исторического этапа.

Итак, на первом этапе исследуемый феномен не выступает объектом сознательных научных изысканий, информация о нем носит односторонний и противоречивый характер. На втором этапе начинается исследование отдельных аспектов проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности будущих госслужащих имеет систематическую направленность, развиваются соответствующие концепции и теории. Третий этап связан с полноценным интересом со

стороны ученых к исследуемой проблеме и всесторонним ее изучением, получаемые знания активно распространяются в других областях знаний.

Изложение основного материала статьи. Выделение периодов становления проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности будущего госслужащего будет осуществляться нами с учетом следующих положений, объясняющих логику проводимого исследования.

1. Этимология и многоаспектность проблемы исследования обусловила выделение исторических периодов ее становления и развития по ряду параметров, отражающих: цифровизация и компетентностная ориентированность системы высшего образования; необходимость формирования ключевых компетенций для цифровой экономики; становление проблемы формирования межкультурной компетентности. Историко-педагогический анализ позволит нам описать все перечисленные параметры. При этом мы допускаем преобладание и более выраженное влияние одного или нескольких параметров на развитие проблемы в целом.

2. Отсутствие четких исторических границ исследуемого явления позволяет нам соотнести их с развитием научной мысли к дефиниции «цифровая межкультурная компетентность». К сожалению, активный интерес со стороны ученых и широкий диапазон имеющихся исследований не обеспечили проблеме формирования цифровой межкультурной компетентности будущего госслужащего должного развития. В связи с этим мы считаем, что генезис исследуемой проблемы следует начинать с первой половины XX века, связанного с первичными попытками осмысления проблемы формирования информационной компетентности, появлением теории информации. В этот период в научный аппарат вводится понятие «компетенция», а также зарождается система научных подходов к проблеме формирования межкультурной компетентности.

3. Основными предпосылками, обусловившими становление и последующее развитие проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности, явились: цифровизация общественных и бизнес-процессов; глобализационные экономические процессы; расширение межкультурных контактов. Все перечисленные факторы были обусловлены масштабной интеграцией и обеспечили проблеме формирования цифровой межкультурной компетентности логическую последовательность развития.

4. Рассмотрение каждого исторического этапа будет осуществляться в с трех параметров, обеспечивающих всестороннее описание генезиса исследуемой проблемы: от политической ситуации в государстве, связанной с ее социально-экономическим состоянием, к появлению теории информации и становлению проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности.

Результаты анализа представим в виде изложенных ниже положений.

Итак, характеристика генезиса проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности будущего госслужащего будет представлена в период с 20-х гг. XX в. по сегодняшний день. На наш взгляд именно этот период связан со значительной сменой общественных и научно-педагогических ориентиров, что позволит объективно оценить динамику интересующего нас феномена.

Данный период мы условно разделили на 3 этапа:

1. 1920-е гг. – 1970-е гг. – (ограничение информации, поступающей из-за рубежа; активизация исследовательской деятельности; появление в научном вокабуляре понятий «компетенция», «коммуникативная компетентность»; появление первых научных знаний о проблеме формирования цифровой межкультурной компетентности);

2. 1970-е гг. – начало 2000-х гг. (изобретение персонального компьютера и мультимедиа технологий; первые исследования в области межкультурной коммуникации; появление категории «компетентность» в области обучения иностранным языкам, в обучении общению; Болонский процесс);

3. начало 2000 гг. – сегодняшний день (формирование глобального информационного общества; приобретение понятием «информация» статуса товара и экономической единицы; признание важности и необходимости внедрения в практику подготовки специалистов идей межкультурного диалога; профессиональная компетентность становится предметом всестороннего рассмотрения).

Перейдем к подробному рассмотрению третьего этапа развития проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности будущих госслужащих.

Накопленный в предшествующие годы мировой социокультурный опыт обусловил начало поворотного этапа в судьбе научных исследований в области цифровой межкультурной компетентности, который мы можем охарактеризовать как период концептуализации и методологического осмысления изучаемого феномена. В этот период на территории Российской Федерации происходит активное развитие рыночных отношений, информационные коммуникационные технологии повсеместно проникают и закрепляются в области экономики, науки, системы образования, культуры, политики, происходит становление глобального информационного общества, которое становится резко коммерциализированным, информация переходит в статус товарной единицы (Буч О.В., Варакин Л.Е., Сергеева Т.Б. и др.).

В 2002 г. на правительственном уровне принимается Федеральная целевая программа «Электронная Россия», которая представляет собой план конкретных мероприятий, распределенных на три этапа с 2002 по 2010 гг., предусматривающих анализ уровня информатизации России; обеспечение массового внедрения компьютерных технологий во все области народного хозяйства. Примечательно, что завершающий этап Программы посвящен активизации работ по созданию «электронного правительства».

Отдельным направлением государственной политики России в 2001-2010 гг. стала цифровизация системы образования и принятие Федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды (2001-2005 гг.)» приоритетными задачами которой выступают: обеспечение каждому гражданину РФ доступность получения качественного образования; повышение качества и престижа всех уровней российского образования, усиление их государственной и общественной поддержки и многое другое.

Поворотным и значимым в сфере цифровизации России можно считать 2010 г., когда Правительством РФ было принято решение о разработке Программы «Информационное общество», целью которой выступает «получение гражданами и организациями преимуществ от применения информационных и телекоммуникационных технологий за счёт обеспечения равного доступа к информационным ресурсам, развития цифрового контента, применения инновационных технологий, радикального повышения эффективности государственного управления при обеспечении безопасности в информационном обществе».

На сегодняшний день Правительством РФ реализуется Стратегия развития информационного общества в России на период до 2030 года – один из приоритетных национальных проектов, обеспечивающих современное развитие Российской Федерации. Среди основных принципов Стратегии ключевое значение для нашего исследования является приоритет традиционных российских духовно-нравственных ценностей и соблюдение основанных на этих ценностях норм поведения при использовании информационных и коммуникационных технологий, что будет способствовать обеспечению высокого уровня интеллектуального и культурного развития граждан РФ, повышению роли и конкурентоспособности России в

мировом пространстве. Гарантами успешной реализации Стратегии являются: духовно-нравственное воспитание граждан; сохранение культуры и общероссийской идентичности народов Российской Федерации; популяризация информационных ресурсов, способствующих распространению традиционных российских духовно-нравственных ценностей и др.

Следует отметить, что международные правила и подходы формирования информационного общества детерминируются Окинавской хартией глобального информационного общества (2000 год), предусматривающей стимулирование социального согласия, развитие культурного многообразия и укрепление международного мира и стабильности, взаимную терпимость и уважение к особенностям других людей; Планом действий Тунисского обязательства (2005 год), согласно которому информационные-коммуникационные технологии играют решающую роль относительно обеспечения доступности образования и повышения уровня грамотности населения, закладывая фундамент для построения открытого информационного общества, основанного на уважении культурного и языкового разнообразия.

В области компетентностно-ориентированного образования с начала 2000-х гг. наблюдается акцент на социально-психологический и коммуникативный аспекты. Профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения широкого круга как отечественных ученых, среди которых И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Л.А. Петровская, А.К. Маркова, Г.И. Сивкова, А.В. Хуторской, так и зарубежных – В. Хутмахер, Г. Халаж, Б. Оскарсон, С. Шо и др. С 2010 г. понятие «ключевые компетенции» приобретает статус обязательной характеристики современного специалиста, осуществляется разработка соответствующих профессиограмм, меняется образовательная парадигма, обуславливая выделение в отдельную группу общекультурных и профессиональных компетенций.

В этот период в материалах ЮНЕСКО можно встретить перечень ключевых компетентностей, как неотъемлемого компонента результата образовательного процесса, обязательного для успешной профессиональной деятельности и получения образования на протяжении всей жизни. Примечательно, что И.А. Зимняя, рассуждая о понятиях «компетенция» и «компетентность», подчеркивает большую широту последнего и выделяет в нем когнитивно-знаниевый, мотивационный, отношенческий и регуляторный компоненты, обеспечивающие реализацию соответствующей компетентности в профессиональной сфере на основе сформированных навыков и способности решать разного рода задачи, ценностно-смыслового и эмоционально-волевого компонента соответствующей компетенции.

В современном обществе активный интерес со стороны ученых и политиков вызывают вопросы выделения ключевых компетенций, обязательных и необходимых для цифрового общества. С 2018 г. на территории Российской Федерации реализуется Национальный проект «Цифровая экономика Российской Федерации», предусматривающий подготовку высококвалифицированных кадров для цифровой экономики. Для этих целей, в свою очередь, функционирует Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики», содержащий в своей структуре концепцию базовой модели компетенций цифровой экономики, а также комплекс ключевых компетенций, среди которых:

1. коммуникация и кооперация в цифровой среде, как способность человека использовать различные цифровые средства для достижения поставленных целей в цифровом взаимодействии с другими людьми;
2. саморазвитие в условиях цифровизации и характерной неопределенности как способность ставить образовательные цели в соответствии с имеющимися жизненными целями и потребностями;
3. креативное мышление как способность генерировать оригинальные варианты достижения целей в области цифровой экономики;
4. управление информацией и данными как способность воспринимать, анализировать, запоминать и передавать информацию с использованием цифровых средств;
5. критическое мышление как способность проверять достоверность информации, оценивать ее и на основании этого осуществлять логические и адекватные умозаключения.

При этом, в тексте Федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» ключевые компетенции рассматриваются в качестве характеристик, обуславливающих эффективное решение профессиональных проблем и, как следствие, реализацию заявленных профессиональных и личных целей в условиях мировой экономико-социальной цифровизации. Разумеется, для целей нашего исследования ключевое значение имеет первая компетенция – коммуникация и кооперация в цифровой среде, как составляющая цифровой межкультурной компетентности.

Обратимся к «Концептуальной схеме цифровых компетенций для граждан», разработанной научно-исследовательским объединением при поддержке Европейской комиссии. Предложенная схема содержит в своей структуре пять ведущих видов компетенций, в состав которых входит 21 соответствующая компетенция. Для нашего исследования определяющим является структурный компонент области компетенций «Коммуникация и сотрудничество» – компетенция «Сетевой этикет» или «нетикет», под которым понимаются нормы поведения и определенные коммуникативные стратегии в области применения компьютерных технологий, осведомленность и принятие культурных и возрастных различий в цифровом виртуальном пространстве. Упоминание о важности знаний в области сетевого этикета и норм общения мы находим также в аналитическом отчете центра НАФИ (2018 г.) об уровне цифровой грамотности в России, базирующемся на модели, разработанной в ходе встречи «G20» [1].

О важности поддержания и развития человеческого капитала рассуждает в своем исследовании Т.В. Ершова [2], описывая его в качестве существенного фактора обеспечения социальной сплоченности и безопасности государства в стремительно меняющемся и конфликтном мире. Соответствующий требованиям времени и культуры персонал по мнению Т.В. Ершовой должен обладать ключевыми компетенциями, ценностями и установками, что обуславливает повышение производительности и конкурентоспособности в инновационной среде, повышения активности граждан в вопросах общественного функционирования как противодействие глобальному неравенству. Кроме того, Т.В. Ершова и ее коллеги предлагают «Концептуальную схему развития ключевых компетенций для цифровой экономики», в которой выделяются три основные группы: способы мышления, способы работы и навыки работы. В свою очередь «навыки работы» предусматривают наличие деловых, коммуникативных, информационных, цифровых или технических характеристик. При этом потенциальные источники формирования тех или иных компетенций идентифицируются по следующим параметрам: семья, учебное заведение, работа, СМИ, государство, учебная и познавательная деятельность и др. Особый интерес для нашего исследования представляют закрепленные в отдельную группу коммуникативные навыки, среди которых разработчики выделяют навыки межличностной и межотраслевой коммуникации, навыки цифровых коммуникаций (нетворкинг, совместное использование ресурсов), навыки сетевого этикета.

Таким образом, важность формирования и развития навыков цифрового межкультурного общения и соответствующей компетентности является на сегодняшний день очевидной.

С началом XXI века также связано развитие интереса среди ученых к вопросам, связанным с межкультурной компетентностью (Елизарова Г.В., Карнышев А.Д., Винокуров М.А., Трофимова Е.Л., Наролина В.И., Садохин А.П. и др.) [3, 4, 5]. В частности, А.П. Садохин под межкультурной компетентностью понимает «совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на бытовом, так и на профессиональном уровнях», подчеркивая в ее структуре три группы знаний – аффективные (эмпатия и толерантность

как психологический базис для эффективного межкультурного взаимодействия), когнитивные (этноцентризм и этнокультурный релятивизм как основа адекватного толкования коммуникативного поведения) и процессуальные (приемы, обеспечивающие эффективность процесса межкультурного общения, определение культурных сходств и различий, осведомленность о культурных особенностях коллег и партнеров из других стран).

Выводы. Подводя итог, отметим, что современный этап развития проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности связан с:

- 1) всеобщей экономико-социальной дигитализацией, выступающей в качестве основного социокультурного фактора;
- 2) цифровой модернизацией понятия «межкультурная компетентность», приобретающем в условиях активного и повсеместного применения цифровых средств и технологий новую коннотацию и предназначение, что в значительной мере расширяет спектр возможностей в области межкультурных отношений;
- 3) усилением интереса государства и общества к проблемам цифровизации всех сфер экономики и повышения конкурентоспособности России на мировом рынке.

Таким образом, основной целью современного этапа развития исследуемой проблемы становится разработка духовно-нравственной концепции формирования цифровой межкультурной компетентности будущих госслужащих, которая будет основываться на имеющемся теоретическом и практическом опыте в области профессиональной педагогики и будет реализована в рамках обучения будущих госслужащих в вузе.

Литература:

1. Цифровая грамотность для экономики будущего / Л.Р. Баймуратова, О.А. Долгова, Г.Р. Имаева и др. Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ. – 2018. – 86 с.
2. Ершова, Т.В., Зива, С.В. Ключевые компетенции для цифровой экономики / Т.В. Ершова, С.В. Зива // Информационное общество. – 2018. – №3. – С. 4-20.
3. Амердинова, М.М. Межкультурное общение и компетенции intercultural communication and competence / М.М. Амердинова // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2018. – № 1. – С. 102-109.
4. Information Technologies In The Process Of Formation Of Intercultural Communicative Competence / M.N. Razdobarova, L.M. Ivanova, E.B. Kalinichenko, A.V. Lanina // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS: International Scientific Conference dedicated to the 80th anniversary of Turkeyev Hassan Vakhitovich, Grozny, 27-29 февраля 2020 года / Kh.I. Ibragimov Complex Research Institute. – Grozny, 2020. – P. 2313-2320. – DOI 10.15405/epsbs.2020.10.05.305.
5. Толстихина, Е.В. Межкультурная коммуникативная компетентность: Ключевые компоненты успешного межкультурного взаимодействия / Е.В. Толстихина // Мир университетской науки: культура, образование. – 2018. – № 9. – С. 127-132.

Педагогика

УДК 378.147

доцент, кандидат педагогических наук, кафедры инклюзивных социальных групп Сазонова Валерия Владимировна
Российский государственный социальный университет (г. Москва);
магистрант кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования Прокофьева Анастасия Сергеевна
Московский государственный областной университет (г. Мытищи)

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье анализируется проблема тревожности, особенности ее проявления и причины возникновения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Проведённое исследование показало, что подобная проблема имеет выраженный характер и требует создания специальной коррекционной программы по снижению тревожности у дошкольников. Особенно, это актуально для детей с ЗПР. Так как подобное состояние усугубляет многие негативные процессы, которые происходят с ребёнком.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, тревожность, задержка психического развития.

Annotation. The article analyzes the problem of anxiety, the features of its manifestation and the causes of its occurrence in older preschool children with mental retardation. The study showed that such a problem is pronounced and requires the creation of a special correctional program to reduce anxiety in preschoolers. Especially, this is true for children with ZPR. Since this condition exacerbates many negative processes that occur with the child.

Key words: emotional-volitional sphere, anxiety, mental retardation.

Введение. На развитие эмоционально-личностной сферы в дошкольном возрасте влияют различные факторы: наследственность, воспитание, социальная среда. От своих родителей ребенок может унаследовать тип нервной системы, что будет определять процессы торможения и возбуждения и как следствие реакцию на внешние факторы. В процессе воспитания ребенку прививаются нормы, ценности и общественно-исторический опыт присущий обществу. Важным является и социальная среда, в которой ребенок растет и этот фактор является определяющим для развития эмоционально-личностной сферы, только живя в социуме, человек может сформироваться как личность [10]. Ребенок дошкольного возраста очень чувствителен и любое негативное воздействие на него может оставить отпечаток на его формирующейся, еще не окрепшей психики, особенно, когда мы говорим о ребенке с задержкой психического развития. У детей с ЗПР уровень их личностного и эмоционального развития не соответствует их биологическому возрасту, они импульсивны, им труднее сконцентрироваться на выполнении задачи, они легко отвлекаются и быстро истощаются, а также подвержены такому невротическому расстройству как тревожность.

Проблема тревожности считается междисциплинарной, ее изучением занимаются такие науки как психология, психиатрия, патопсихология физиология и философия. Анализируя специальную литературу, можно заметить, что некоторые авторы определяют тревожность как защитный механизм, другие говорят, что это последствие пережитых событий, а некоторые определяют ее как разновидность аффекта [2-9 и др.].

Изучение тревожности на разных возрастных этапах приблизили исследователей к пониманию механизмов появления данного расстройства и о путях его коррекции. Вопросом коррекции тревожности у детей с ЗПР занимались такие исследователи, как: Т.А. Власова, Г.М. Бреслав, Г.А. Волкова, Иващенко Ф.И., А.И. Ильина, Е.А. Серебрякова и др. [3].

Изложение основного материала статьи. Среди расстройств эмоционально-волевой сферы можно выделить три группы: изменение уровня чувственной сферы (регресс или прогресс чувств), изменение эмоциональной реакции (аффект, апатии) и изменение настроения (патологически повышенное или пониженное настроение). К патологически повышенному настроению относят эйфорию, экстаз, гипертимию и т.д. К пониженному: тревогу, страх, дисфорию и т.д. Рассмотрим подробнее понятие «тревожность» [11].

В своих исследованиях Л.И. Захаров рассматривал тревожность как предчувствие опасности и состояние обеспокоенности, характеризующейся прогнозированием неприятных последствий, без явной тому причины. Иными словами, состояние тревожности является откликом на чувство неопределенности в результате предвосхищения неприятности [13].

По мнению таких исследователей как Б.И. Кочугей и Е.В. Новиковой такие состояния как агрессивность, страх и порой безразличие являются основой возникновения механизмов тревоги. Были выделены две группы признаков тревожного состояния:

1. Внутренние (или соматические) признаки, которые возникают под влиянием чувства волнения, переживаний.
2. Внешние (или поведенческие) реакции, которые образуются в ответ на тревожную ситуацию.

Данные проявления могут сопровождать не только тревогу, но и отчаяние, гнев или даже радостное возбуждение, что значительно усложняет описание данных проявлений [13].

Исследования данных проявлений приобретают значимость, когда речь идет о детях с задержкой психического развития, у которых социализация личности оказывается осложненной специфическими особенностями дефекта [10].

Детям с повышенной тревожностью свойственны частые проявления беспокойства, а сама тревога возникает в тех случаях, когда ребенку, казалось бы, ничего не угрожает. Эти дети особенно чувствительны. Тревожным детям часто свойственна заниженная самооценка, в связи с чем они ожидают некой опасности со стороны окружающих [12].

Ознакомление и приобщение детей к творчеству и искусству благотворно влияет на эмоционально-личностную сферу, помогает им понять себя и выразить свои чувства, эмоции, свое внутреннее состояние. Изобразительная деятельность дает ребенку возможность для самовыражения и развития творческих способностей, развитию познавательной и речевой сферы [17]. Изобразительная деятельность является сложным комплексом познавательных процессов и специальных умений, навыков, что было достаточно рассмотрено в работах Е.И. Игнатъева, Т.С. Комаровой и В.С. Кузина [17].

Как отмечали в своих исследованиях В.П. Зинченко, А.Г. Ковалева и Н.П. Саккулиной, изобразительная деятельность требует достаточно развитой мелкой моторики, которую необходимо подчинять зрительному контролю, то есть осуществлять зрительно-двигательную координацию. Многие научные исследования показывают эффективность и перспективность использования данного вида деятельности в коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [13].

Учёными [6 и др.] были выделены основные функции изобразительной деятельности:

1. Катарсическая функция, которая характеризуется освобождением и очищением от неприятных ощущений и состояний.
2. Регулятивная функция, моделирующая положительное эмоциональное состояние.
3. Коммуникативно-рефлексивная функция, формирующая адекватное поведение человека в социуме в процессе взаимодействия с людьми [6].

Ряд авторов убедительно доказали в своих работах, что изобразительную деятельность можно рассматривать в качестве рисуночной терапии, в которой проявляется отношение дошкольника к миру. Рисуемый образ для ребёнка с ЗПР (задержкой психического развития) можно рассматривать как средством психологической защиты, способное уменьшить тревожное состояние [17 и др.].

Путем стимулирования художественного и творческого самовыражения проводится коррекция психоэмоциональных процессов, отклонений в развитии личности дошкольника, а также снятие нервно-психического напряжения, в частности повышенной тревожности [1].

К основополагающим принципам изобразительной деятельности относят:

1. Непосредственно процесс реализации изобразительной деятельности. Дошкольник выражает свои чувства, мысли, личностные потребности, мечты через работу с различными художественными материалами. Посредством выполнения упражнений, которые педагог представляет ребенку, Художественный процесс дает возможность выразить и пережить внутренний конфликт между миром воображаемым и миром реальным, происходит безболезненный контакт с неприятными и травмирующими для дошкольника образами. Таким образом, изобразительная деятельность способствует постижению окружающего мира и собственных возможностей ребенка [14].

2. Взаимоотношение дошкольника, имеющего ЗПР, с педагогом, который является значимым взрослым на занятиях. Педагог имеет возможность видеть и исправлять все проблемные моменты, а также способен понимать психологическое содержание рисунков ребенка и выступать в качестве посредника в «диалоге» между дошкольником и его рисунком [14].

3. Принцип работы с изобразительным материалом, протекающей в определенных условиях, которые способствуют созданию у ребенка чувства безопасности, что также благоприятно сказывается на свободном выражении содержания внутреннего мира [14].

Основываясь на современных исследованиях отечественных и зарубежных специалистов, можно выделить наиболее значимые ожидаемые результаты использования изобразительной деятельности в психолого-коррекционной работе:

1. Предоставляет социально приемлемый выход для негативных чувств, таких как тревожность, страх.
2. Предоставляет материалы для диагностики и интерпретации полученных данных.
3. Предоставляет возможность корригировать разного рода отклонения и нарушения эмоционально-личностного развития.
4. Способствует развитию художественных способностей, а также повышает самооценку ребенка.

Таким образом, ребенок, поэтапно передавая свой пережитый, внутренний опыт в искусстве, становится способным его описать. Следовательно, изобразительная деятельность способствует коррекции тревожных состояний у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Мы предполагаем, что реализация предложенной программы будет эффективной, если проводимые занятия будут:

- помогать детям, понять себя и выразить свои чувства, эмоции, свое внутреннее состояние;
- предоставлять социально приемлемый выход для негативных чувств, таких как тревожность, страх;
- способствовать развитию художественных способностей, а также повышать самооценку ребенка.

С целью подтверждения научного предположения нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, проводимое на базе ГКУСО МО «Долгопрудненский реабилитационный центр «Аленький цветочек» в период с 13 апреля по 12 мая 2021 года.

На первом этапе исследования нашей целью являлось выявление исходного уровня тревожности у детей с ЗПР. Нами было сформировано 2 группы: 1 группа – экспериментальная группа (ЭГ), 2 группа – контрольная (КГ).

Для определения уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами были применены следующие методики [6]:

- «Кинетический рисунок семьи»;
- проективный тест тревожности (В. Амена и др.);
- методика «Кактус».

Так же использовались методы – наблюдение, беседа, которые использовались как с дошкольниками, так и с их родителями.

В процессе проведения эксперимента большинство детей проявляло медлительность и немногословность.

При ответе на вопросы многие дошкольники испытывали серьезные трудности. Дети боялись ответить неправильно и даже не пытались дать ответ или же просто молчали. Результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Выявление признаков повышенной тревожности по Методике «Кактус»

Критерии	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
Тревожность	2 (20%)	1 (10%)	3 (30%)	1 (10%)
Стремление к защите	1 (10%)	2 (20%)	1 (10%)	1 (10%)

При проведении исследования у 8 из 12 детей присутствовали признаки тревожности: сильный нажим карандаша, штриховка и др. Нажим на карандаш у большинства детей был слабый, линии тонкие и неуверенные, что характеризует ребенка как неуверенного в себе и с проявлением тревожности.

Были получены следующие результаты по методике «Кактус»:

- стремление к защите – 4 детей;
- повышенный уровень агрессии – 7 детей;
- повышенная тревожность – 10 детей.

Тест уровня тревожности (В. Амен и др.).

После обработки и анализа, полученных данных мы получили следующие результаты, которые представлены ниже в таблице 2.

Таблица 2

Выявление признаков повышенной тревожности по Тесту на уровень тревожности

Уровень тревожности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
Высокий	2 (20%)	1 (10%)	1 (10%)	1 (10%)
Средний	0 (0%)	2 (20%)	2 (20%)	0 (0%)
Нижний	1 (10%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (10%)

На основе полученных результатов, было выявлено следующее:

Наглядно с результатами можно ознакомиться на рис. 1.

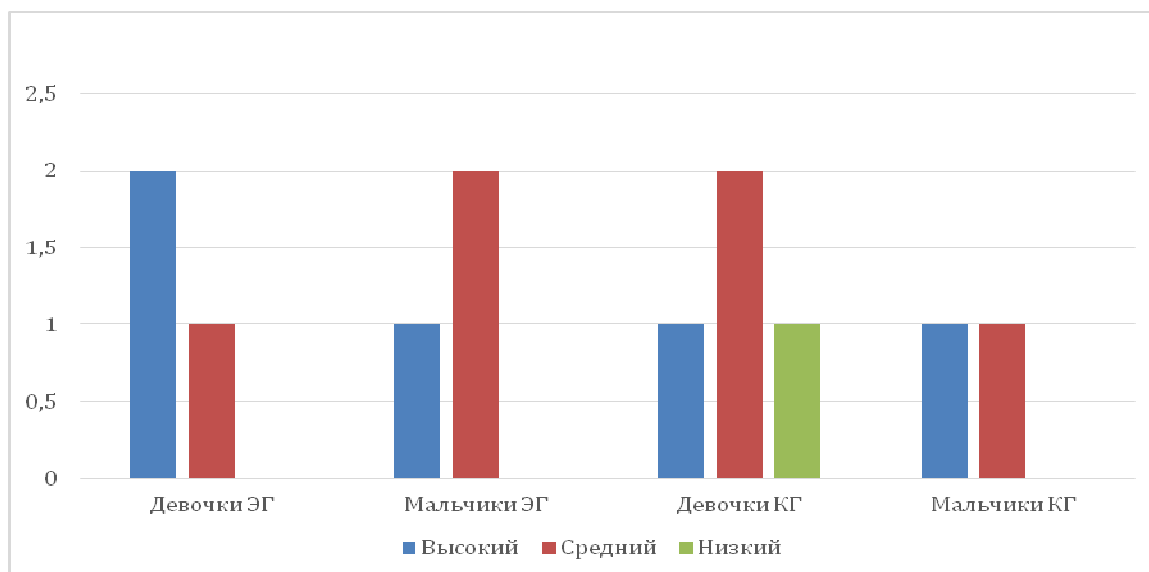


Рисунок 1. Уровень тревожности по методике В. Амена и др.

Согласно диаграмме, в ЭГ преобладает высокий у девочек и средний у мальчиков уровень тревожности, в КГ – преобладает средний уровень тревожности.

ИТ = Число эмоциональных негативных выборов x 100% (14).

Из расчета ИТ мы получили следующие результаты:

а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%) в ЭГ у 2 девочек и 1 мальчик группы. В КГ такой результат был у 1 мальчика и 1 девочки. В этой группе дети из 14 ответов выбрала больше половины негативных ответов;

б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%), в ЭГ такой результат получило 2 мальчика, в КГ 2 девочки. Негативных выборов было от 2-7;

в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%), когда дети выбирали меньше 2 негативных выборов. В ЭГ низкий уровень получила 1 девочка. В КГ у 1 мальчика и 1 девочки.

1. Симптомокомплексы «Кинетического рисунка семьи».

Проведя рисуночный тест «Моя семья» мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики рисуночный тест «Моя семья»

Критерии	ЭГ			КГ		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Благоприятная семейная ситуация	2 (20%)	1 (10%)	3	3 (30%)	1 (10%)	4 (40%)
Тревожность	5 (50%)	4 (40%)	1 (10%)	5 (50%)	3 (30%)	1 (10%)
Конфликтность в семье	1 (10%)	2 (20%)	2 (20%)	1 (10%)	1 (10%)	6 (60%)
Чувство неполноценности в семейной ситуации	4 (40%)	3 (30%)	4 (40%)	4 (40%)	2 (20%)	6 (60%)
Враждебность в семейной ситуации	2 (20%)	1 (10%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (30%)	1 (10%)

Дошкольники с высоким уровнем тревожности, рисуя семью, изображали фигуры маленькими и располагали их на нижней части листа, что говорит о депрессивности ребенка.

На рисунках преобладали дома, что отражает эмоциональную озабоченность ребенка по поводу своей семейной ситуации, избегает рисования членов семьи, которые обладают сильной эмоциональной значимостью.

Выводы. Проведенный эксперимент показал, что у дошкольников с ЗПР нередко преобладает высокий уровень тревожности. При этом низкий уровень семейного благополучия является одним из базовых факторов появления высокого уровня тревожности.

Безусловно, мы понимаем, что по итогу получения данных констатирующего эксперимента необходима дальнейшая коррекционная работа, в основу которой должна быть положена программа по преодолению тревожности и нежелательных состояний у дошкольников с ЗПР.

Проведенное исследование показало, что подобная проблема имеет выраженный характер и требует создания специальной коррекционной программы по снижению тревожности у дошкольников. Особенно, это актуально для детей с ЗПР. Так как подобное состояние усугубляет многие негативные процессы, которые происходят с ребенком.

Литература:

1. Астапов, В.М. Диагностика тревожных расстройств и фобий у детей в зарубежных исследованиях / В.М. Астапов // Прикладная психология. – 2008. – № 2. – С. 64-75.
2. Афанасьева, О. Арттерапия средствами изобразительного искусства / О. Афанасьева // Воспитание школьников. – 2007. – №3. – С. 41-44.
3. Бертынь, Г.П. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Г.П. Бертынь, З.М. Дунаева, К.С. Лебединская и др.; Под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – 127 с.
4. Булгакова, Д.Р. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей 5-7 лет с задержкой психического развития / Д.Р. Булгакова [Электронный ресурс]: бюллетень медицинских интернет-конференций. – Саратов, 2015. – URL: <https://medconfer.com/node/5878>. (дата обращения: 22.02.2017).
5. Васильева, Е.В. Особенности тревожно-фобических состояний у дошкольников с различными видами дизонтогенеза в условиях адаптации к дошкольному учреждению: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Елена Викторовна Васильева. – М., 2007. – С. 23-26
6. Давыдова, Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду: в 2 ч. / Г.Н. Давыдова. – М.: Издательство Скрипторий. – 2003. – Ч. 1. – 80 с.
7. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. – Сост. Велиева С.В. – СПб: Речь, 2005
8. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста / А.Е. Иванова, О.Ю. Кравец, А.И. Рыбкина и др.; Под ред. Н.В. Серебряковой. – СПб.: КАРО, 2005. – 112 с.
9. Кулагина, И.Ю. Эмоциональные реакции детей с задержкой психического развития в оценочной ситуации / И.Ю. Кулагина // Дефектология. – 1987. – № 3. – С. 12.
10. Лубовский, В.И. Специальная психология / под ред. В.И. Лубовского. – М.: Знание, 2003. – 356 с.
11. Нехорошкова, А.Н. Тревожность у детей: причины и особенности проявления / А.Н. Нехорошкова, А.В. Грибанов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5.
12. Панфилова, М.А. Тревожность и ее коррекция у детей / М.А. Панфилова // Школа здоровья. – 2006. – № 1. – С. 17-28.
13. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
14. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / под ред. Р.Г. Казаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2004.
15. Рыбакова, С.Г. Арт-терапия для детей с ЗПР / С.Г. Рыбакова. – СПб.: Речь. – 2007. – 139 с.

16. Сазонова, В.В. Социализация детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / В.В. Сазонова / Актуальные вопросы проектирования психолого-педагогических технологий с детьми и подростками с особыми образовательными потребностями: Сборник статей по итогам научно-практической конференции с международным участием, 27 февраля 2019 г., Мытищи / Глав. ред. А.А. Дмитриев; науч. Ред. В.Г. Колягина. – М.: Прометей, 2019. – 222 с.

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук **Сегова Татьяна Дмитриевна**

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил);

кандидат педагогических наук **Скавычева Елена Николаевна**

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОСТАВЛЕНИЮ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ С ПОМОЩЬЮ МНЕМОТЕХНИКИ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению возможностей мнемотехники в обучении детей среднего дошкольного возраста составлению описательных рассказов. Актуальность исследования позволила выявить противоречие между необходимостью обучения детей среднего дошкольного возраста составлению описательных рассказов и недостаточностью методических рекомендаций по использованию мнемотехники с этой целью. Проблема исследования состоит в определении возможностей использования мнемотехники как средства обучения составлению описательных рассказов детей среднего дошкольного возраста. Цель исследования: теоретическое обоснование возможностей использования мнемотехники как средства обучения детей среднего дошкольного возраста составлению описательных рассказов. В исследовании рассмотрен вопрос об использовании мнемотехнических таблиц для формирования связной речи, в частности, умения рассказывать у дошкольников. На основе изучения и анализа психолого-педагогической литературы выявлена сущность обучения детей среднего дошкольного возраста составлению описательных рассказов. Охарактеризован потенциал мнемотехники в дошкольной образовательной организации. Выявлены возможности мнемотехники в обучении детей среднего дошкольного возраста составлению описательных рассказов. Новизна выполненной работы в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению, заключается в том, что мы выявили и охарактеризовали возможности использования мнемотехники как средства обучения дошкольников составлению описательных рассказов. Практическая значимость работы заключается в том, что материалы исследования могут использоваться воспитателями дошкольных образовательных организаций для обучения составлению описательных рассказов детей среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова: связная речь, обучение составлению описательных рассказов, мнемотехника, описательный рассказ, обучение составлению описательных рассказов детей среднего дошкольного возраста.

Annotation. this study is devoted to the study of the possibilities of mnemonics in teaching children of middle preschool age to compose descriptive stories. The relevance of the study allowed us to identify the contradiction between the need to teach children of middle preschool age to compose descriptive stories and the insufficiency of methodological recommendations on the use of mnemonics for this purpose. The problem of the study is to determine the possibilities of using mnemonics as a means of teaching descriptive stories to children of middle preschool age. The purpose of the study: theoretical substantiation of the possibilities of using mnemonics as a means of teaching children of middle preschool age to compose descriptive stories. The study considers the use of mnemonic tables for the formation of coherent speech, in particular, the ability to tell in preschoolers. On the basis of the study and analysis of psychological and pedagogical literature, the essence of learning is revealed.

Key words: coherent speech, learning to compose descriptive stories, mnemonics, descriptive storytelling, teaching descriptive stories to children of middle preschool age.

Введение. Эффективность обучения детей в школе многом зависит от уровня их владения последовательной, то есть связной речью. Правильное узнавание и пересказ текста, умение давать подробные ответы на вопросы, умение самостоятельно высказывать свое мнение – все это требует развития последовательности речи на определенном уровне, причем как монологической, так и диалогической.

В настоящее время существует множество приемов, предназначенных научить детей рассказывать. Один из них – мнемонический.

Мнемотехника – это набор техник, которые увеличивают объем памяти и делают запоминание информации более легким и быстрым. В основе мнемонического запоминания лежит наглядность или образное конспектирование.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что многие методики дошкольного воспитания опираются на использование мнемотехники. Например, в «Методике обучения чтению и письму дошкольников» (Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова) показано, как использовать наглядные модели для определения и запоминания фонетического состава слов. Навыки последовательного построения текстов высказывания у большинства дошкольников часто плохо сформированы. Дети дошкольного возраста неохотно составляют рассказы по теме, предложенной воспитателем. Причина этого в большинстве случаев не в том, что дети не обладают достаточными знаниями по той или иной теме, а в том, что детям трудно сформулировать собственные с помощью последовательного речевого высказывания. Использование мнемотаблиц при обучении связной монологической и диалогической речи помогает детям планировать свои высказывания. Использование мнемотехники также может помочь познакомить детей со способами подачи информации через определенную модель.

В процессе изучения литературы по теме исследования и практики в детском саду была выявлена необходимость обучения дошкольников среднего возраста составлению связных рассказов и вовлечению в данный процесс мнемотехники.

Задача работы заключается в определении целесообразности и эффективности использования мнемотехники как средства обучения объяснительному рассказыванию детей среднего дошкольного возраста. Актуальность и проблематика исследования позволили сформулировать тему исследования.

Изложение основного материала статьи. Тот факт, что описательные рассказы являются основным компонентом при составлении связных высказываний и текстов, делает актуальной выбранную в статье проблему.

Связная речь – это подробное изложение конкретного содержания, которое выполняется в соответствии с заданной структурой, грамматически верно и выразительно. Выделяют такие виды связной речи, как монолог и диалог.

Монологическая речь может быть представлена следующими типами:

- пересказ текста;
- описательные (иллюстративные) рассказы, характеризующиеся фотографическими описаниями (предметы или пейзажи, игрушки, явления);
- сюжетные (повествовательные) истории – истории, рассказывающие о событиях (праздниках, экскурсиях);
- рассуждение – размышления о причинах произошедшего или последующих событиях, вызванных чем-то;
- творческое повествование – сочинение сказки или продолжения рассказа.

А.Н. Подосинникова считает, что описание обладает художественностью, образностью, научностью. Композиционная схема рассказа-описания состоит из части, передающей целостное впечатление от описываемого предмета, и части, раскрывающей ряд признаков предмета [5, С. 75].

О.А. Нечаева, как и другие исследователи, определяет описание как один из типичных видов речи, модель монологической речи, которая перечисляет признаки предметов и характеризуется определенными языковыми конструкциями [8].

На основании вышеизложенного можно резюмировать, что обучение описательным рассказам – это первый шаг в развитии у детей умений самостоятельно и связно составлять текст.

Мнемотехника считается новейшей технологией, положительно влияющей на развитие словаря, грамматики и фонетических форм речи дошкольников.

В работе Т.Б. Полянской мнемотехника определяется как система приемов, с помощью которых ребенок учится запоминать новую, нужную и сложную информацию и расширять память. Как подчеркивает автор, мнемотехника переводит информацию в образы (слуховые, графические, зрительные) и ассоциации, тем самым происходит развитие памяти, интеллектуальных способностей, внимательности и связной речи у детей дошкольного возраста [7]. Можно сделать вывод, что сочетание различных приемов мнемотехники направлено на облегчение запоминания за счет дополнительных ассоциативно-игровых методов обучения [2].

Метод моделирования впервые был разработан педагогами и психологами Д.Б. Элькониним, Л.А. Венгером и др. Он заключался в том, что детское мышление развивается с помощью специальных схем, воспроизводящих свойства и взаимосвязи предметов. Поэтому использование заместителей и схем развивает связную речь ребенка.

Многие исследователи говорят также о том, что использование заместителей и наглядных моделей положительно влияет на умственные способности, речевую активность у детей. Использование визуального моделирования позволяет вызвать интерес и повысить мотивацию детей. Дошкольники лучше усваивают визуальный материал, поэтому использование на занятиях схем, символов и таблиц помогает детям более эффективно воспринимать визуальную информацию. Внедряя в учебный процесс приемы графического моделирования, дошкольники могут более эффективно запоминать построение текста и воспроизводить полученную информацию. Визуальный материал усваивается проще, чем словесный. Игры, цель которых – обучить детей рассказыванию, развивают умение описывать предметы по их основным функциям либо действиям: рассказы об игрушках, составление сюжета по картинкам.

Считается, что мнемонические приемы развивают связную речь у детей дошкольного возраста. Мнемотехническая модель используется как средство расширения активного словаря, редактирования предложений. В результате происходит активизация словарного запаса ребенка, и он свободно говорит на определенные темы.

Составление описательных рассказов основано на умении давать характеристику предметам и явлениям. Коммуникативная задача такого типа повествования состоит в том, чтобы создать словесный образ предмета, соблюдая заданный порядок.

Описательное повествование характеризуется единством сюжета и структуры, соответствием содержания повествования конкретным коммуникативным задачам, произвольностью, обдуманностью и контекстуальностью изложения, логической законченностью. В дошкольном возрасте только начинает развиваться произвольность памяти и внимания, поэтому ребенку трудно запоминать последовательность, схемы иллюстративных рассказов. Символическая аналогия помогает спланировать связное высказывание и запомнить этот план.

По мере развития способности строить описательные рассказы техника символической аналогии используется для создания плана описания. Если проводится описание конкретного предмета, то в плане отмечаются символы, обозначающие его характерные особенности. Например, при описании внешнего вида куклы можно выделить следующие символы: силуэт (обозначение, название объекта описания), прическа, глаза, платье, сандалии (непосредственно описание внешнего вида), коляска или чайник (обозначение функций – с куклой играют). Если проводится описание обобщающего понятия, например, одежды, то модель может быть такой: головной убор, куртка, футболка, юбка, майка. Такая символическая аналогия поможет детям описать головные уборы, верхнюю одежду, одежду, покрывающую плечи и ноги, нательное белье. При этом, как было сказано, символическая аналогия проводится в зависимости от целей и задач описания. Например, описание той же куклы может проводиться с целью определения ее функций как игрушки и тогда символами могут быть предметы, обозначающие действия: ложка, коляска, кроватка, стиральная машина и так далее.

Представление на плане символических аналогий сочетает в себе несколько типов приемов запоминания. Например, ассоциация образов. Суть приема в том, что один конкретный образ вызывает в памяти несколько подобных, аналогичных образов. Сюда относится представленный выше пример описания внешнего вида куклы.

Описание одежды согласно сезонам – пример приема запоминания, который называется организацией материала в категории.

Обучение дошкольников составлению описательных рассказов осложняется ограниченностью имеющегося жизненного опыта детей, что затрудняет мыслительную деятельность ребенка по определению характеристик явлений и предметов. Приступая к составлению рассказа-описания, ребенок первоначально должен выделить комплекс существенных характеристик объекта описания, подобрать определяющие их слова, выразить собственное отношение к объекту. Такая работа предвдваряется накоплением, обобщением и систематизацией лексики по конкретной теме.

Т.А. Ткаченко и Л.Н. Ефименкова классифицируют символы-заместители, которые будут являться для детей картинками-подсказками, следующим образом:

- изображения самих объектов описания;
- символы родовидовых понятий;
- символы цвета;
- символы величины;
- символы формы;
- символы составляющих деталей;

- символы качества поверхности и материала изготовления;
- символы предназначения и использования.

Все эти символы направлены на запоминание структуры описательного рассказа и способствуют формированию, сохранению в памяти и воспроизведению ассоциативных рядов. Таким образом, разработка специальных рисованных схем помогает запоминать ребенку план речевого высказывания о конкретных предметах (овошах, фруктах, животных, птицах, ягодах, грибах, деревьях, цветах, профессиях и др.) или явлениях (сезонах, погоде, праздниках и так далее). Каждая ячейка схемы содержит опорную картинку-подсказку. В первой ячейке – знак вопроса: ребенку нужно назвать предмет, во второй ячейке – обобщающее понятие, в последующих – обозначения частей предмета, его внешних признаков, места произрастания или обитания, функции и так далее.

Символическая модель разрабатывается для каждой словарной темы и является общей для всех описательных объектов в рамках этой темы. Символические аналогии используются как зрительный план при создании монологических высказываний, развивают самостоятельность, способствуют соблюдению структуры и лексико-грамматического содержания повествовательного изложения. Ребенок понимает, что нужно сказать в начале текста, что должно быть в продолжении, какие детали помогут уточнить рассказ и что сказать в завершение речи [1, С. 74].

При обучении составлению описательных рассказов на раннем этапе можно использовать графическую модель. Такая модель отражает каналы получения информации (информация, получаемая зрением, обонянием, осязанием, вкусом, слухом). Графические схемы помогают научиться исследовать объекты и фиксировать результаты проверки визуально.

Графические модели, или, мнемотаблицы в готовом виде предлагают детям на первом этапе обучения, затем дети учатся самостоятельно составлять графические модели. Подготовка к составлению описательного рассказа подразумевает, что каждый ребенок будет заполнять свою отдельную мнемотаблицу.

Использование изобразительной аналогии в развитии связной описательной речи способствует повышению способности к выделению важных функциональных комплексов, формированию систематических знаний дошкольников.

М.Е. Лазарева описывает этапы обучения детей 4-5 лет составлению описательных рассказов с использованием изобразительной аналогии.

Первый этап характеризуется составлением описательного рассказа с помощью готовых графических схем. В основе описательных рассказов лежат специфические знания ребенка о явлениях и предметах, формирующиеся при их изучении. Дети-дошкольники также могут составлять загадки-описания по графическим моделям или отгадывать загадки на при помощи вопросов, составленных по моделям. Длительное использование графических моделей снижает интерес ребенка и не развивает способность самостоятельно описывать предметы.

Поэтому на втором этапе обучения составлению рассказов-описаний продолжают использовать изобразительные аналогии, но не с готовыми моделями, а с теми, которые дети создают самостоятельно [4, С. 407].

Геометрические фигуры часто используются в качестве графических изображений, напоминающих по форме и цвету предмет, который они заменяют (желтые кружки для цветов, оранжевые кружки для апельсина). Затем дошкольники выбирают изобразительные признаки, ориентируясь не на внешние, а на качественные признаки предметов.

Различные типы предметных изображений используются при создании мнемотаблиц для рассказов-описаний. Визуальная модель речи – это своеобразный план, который обеспечивает сохранение структуры текста ребенком.

В средней и старшей группе используют следующие методы графической аналогии:

- обозначение предметов с помощью заместителя, помогающих определить сущность предмета;
- создаются различные виды условных изображений реальных объектов и предметов окружающего мира. Это способствует систематизации представлений по теме;
- создается графическое представление особенностей объекта. Это помогает отнести объекты к определенным группам и формирует обобщающие понятия;
- схематическая ориентация в пространстве используется для организации представлений о графических символах;
- составляются планы реального пространства (детских площадок в детских садах, дворов), способствующие развитию умения связывать символы с реальными предметами.

Графические модели можно вводить при обучении рассказам-описаниям о знакомой среде, такой как одежда, предметы быта, овощи, посуда и др. Пока не сформированы навыки работы с графическими моделями, рассказ-описание должен опираться на личный опыт ребенка. При обучении детей 4-5 лет описательному рассказыванию с применением графических моделей используется ряд методических приемов:

- чтение воспитателем, организация бесед, разгадывание загадок, включение малых жанров фольклора, сюрпризных моментов, игровых ситуаций, использование театров;
- рассказы на основе плана-схемы; опорных вопросов; по кругу; по демонстрации действий; по театрализации; после деформации текста;
- комплекс лексико-грамматических, специально-коррекционных, эмпатических упражнений;
- использование технических средств обучения: аудиозаписей текстов, фрагментов музыкального произведения;
- применение фигурок для фланелеграфа, иллюстраций литературы, детских рисунков.

Э.П. Коротковой описаны этапы обучения детей среднего дошкольного возраста составлению рассказов-описаний:

1. Закрепление умения составлять описательный рассказ, используя в качестве опоры графические модели с «выпадением» одной из частей.
2. Обучение описательному рассказу с помощью схемы, включающей два вопросительных знака.
3. Развитие умения описывать объекты через модель, содержащую три вопросительных знака [3, С. 29].

Считается, что к тому времени, когда дошкольники приступят к составлению связных текстов, они уже научатся правильно строить доступные для их возраста предложения. Следующий этап – составление плана небольшого описательного рассказа. Детям задают вопросы по содержанию описания («Что нужно рассказать в первую очередь?», «Как закончится наша история?»). По мере освоения задача усложняется, и перед составлением описательного рассказа ребенок по приведенной схеме объясняет, о чем будет рассказ.

В дальнейшем у детей будут формироваться навыки использования графических моделей для построения описательных рассказов на основе сюжетных и тематических картинок [4, С. 408].

Выводы. Таким образом, можно прийти к выводу, что использование приемов мнемотехники эффективно в обучении детей среднего дошкольного возраста составлению рассказов-описаний. При этом необходимо соблюдать этапы обучения составлению описательных рассказов, требования к модели, порядок обследования предмета и использовать привлекающие внимание методические приемы: игровые моменты, использование мультимедиа, художественного слова, иллюстраций, элементов творчества и так далее.

Литература:

1. Волкова, Ю.С. Опорные схемы для составления описательных рассказов / Ю.С. Волкова. – М.: Сфера, 2014. – 32 с.
2. Голиусова, Ю.И. Использование мнемотехники в развитии речи дошкольников [Текст] / Ю.И. Голиусова // Молодой ученый. – 2017. – № 36. – С. 83-86.
3. Головенко, С.А. Формирование навыка составления описания пейзажных картин старшими дошкольниками [Текст] / С.А. Головенко // В сборнике: Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты. – Пенза: Наука и просвещение, 2020. – С. 138-140.
4. Зотева, В.В. Речевое развитие дошкольников [Текст] / В.В. Зотева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – №2. – С. 60-62.
5. Крысько, В.Г. Психология и педагогика. Курс лекций / В.Г. Крысько. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.
6. Мухамедшина, Л.М. Роль моделирования при знакомстве детей с историей своего народа [Текст] / Л.М. Мухамедшина // В сборнике: LXVI Международные чтения. – М.: ЕФОР, 2020. – С. 66-69.
7. Полянская, Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие [Текст] / Т.Б. Полянская. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 64 с.
8. Рогачева, М.А. Технология моделирования в образовательном процессе детского сада / М.А. Рогачева // В сборнике: Педагогика, психология в условиях непрерывности образования. – Уфа: Аэтерна, 2020. – С. 122-124.

Педагогика

УДК 378.18

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

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

старший преподаватель Ватлепова Елена Константиновна

Приволжский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» (г. Нижний Новгород)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОК СПОРТИВНОГО КЛУБА ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена вопросу совершенствования технической подготовленности и специфических координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза. Выявлено научное противоречие между актуальностью технической подготовки баскетболисток спортивного клуба вуза, имеющих высокий уровень подготовленности, и недостаточностью научной разработки теоретических и методических основ организации учебно-тренировочного процесса студентов-баскетболисток на основе совершенствования технической подготовленности и специфических координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза. Целью исследования явилась теоретическое обоснование и разработка технологии совершенствования специфических координационных способностей технической подготовленности и баскетболисток спортивного клуба вуза. В результате проведения констатирующего эксперимента выявлены и проанализированы исходные показатели координационной и технической подготовленности баскетболисток. Представлены основные подходы разработанной технологии совершенствования технической подготовленности и координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза.

Ключевые слова: спортивный клуб вуза, баскетболистки спортивного клуба, специфические координационные способности, техническая подготовленность.

Annotation. The article is devoted to the issue of improving the technical preparedness and specific coordination abilities of basketball players of the university sports club. The scientific contradiction between the relevance of the technical training of basketball players of the university sports club, who have a high level of preparedness, and the lack of scientific development of theoretical and methodological foundations of the organization of the educational and training process of basketball students on the basis of improving technical preparedness and specific coordination abilities of basketball players of the university sports club is revealed. The purpose of the study was the theoretical substantiation and development of technology for improving the specific coordination abilities of technical preparedness and basketball players of the sports club of the university. As a result of the ascertaining experiment, the initial indicators of coordination and technical readiness of basketball players were identified and analyzed. The main approaches of the developed technology for improving the technical preparedness and coordination abilities of basketball players of the university sports club are presented.

Key words: sports club of the university, basketball players of the sports club, specific coordination abilities, technical readiness.

Введение. В контексте данных Указов и программ, 27.11.2019 года принята Межотраслевая программа развития студенческого спорта, в рамках которой всем исполнительным органам, осуществляющим государственное управление в сфере образования, разработать и утвердить межотраслевые планы развития студенческого спорта. В концепции развития студенческого спорта основной задачей является соблюдение массовости и технической подготовленности спортивных клубов вуза. В этой связи, возникает необходимость оптимизации тренировочного процесса в спортивных клубах за счет совершенствования технической подготовленности, методов и организационных форм спортивной тренировки, в том числе в баскетболе.

Критерием стабильности и качества деятельности баскетболисток вуза на баскетбольной площадке является техническая подготовленность и владение координационными способностями. Поэтому, одним из важнейших условий совершенствования технической подготовки и развития специфических координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза является синтез основных и дополнительных средств спортивной тренировки.

Подчеркивая важность осуществленных в этой области научных исследований, следует отметить, что вопрос совершенствования технической подготовленности и специфических координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза раскрыт явно недостаточно: данные аспекты в основном представлены к младшему, среднему или старшему школьному возрасту, не раскрыты вопросы комплексно освещенных проблем, касающихся тренировки в условиях спортивного клуба вуза, не разработаны вопросы диагностики клубной технической подготовленности и специфических координационных способностей.

Таким образом, имеет место научное противоречие между актуальностью технической подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза, имеющих высокий уровень подготовленности, и недостаточностью научной разработки теоретических и методических основ организации учебно-тренировочного процесса студентов-баскетболистов на основе совершенствования технической подготовленности и специфических координационных способностей баскетболистов спортивного клуба вуза. В качестве рабочей гипотезы исследования предполагалось, что недостаточное теоретико-методическое обеспечение тренировочного процесса баскетболисток спортивного клуба вуза вызывает необходимость разработки технологий, направленных на оптимизацию их подготовки и совершенствование технической подготовленности и специфических координационных способностей игроков.

Изложение основного материала статьи. Целью исследования явилось разработать теоретическое обоснование технологии совершенствования специфических координационных способностей технической подготовленности и баскетболистов спортивного клуба вуза. Для достижения поставленной цели решались следующие задачи исследования:

1. На основе анализа научной и методической литературы определить наиболее эффективные средства и методы совершенствования технической и физической подготовки баскетболистов.

2. Провести исследования показателей специфических координационных способностей и технической подготовленности баскетболисток с помощью констатирующего педагогического эксперимента.

3. Теоретически обосновать и разработать технологию совершенствования специфических координационных способностей и технической подготовленности и баскетболисток спортивного клуба вуза.

Для решения поставленных задач нами решались следующие методы исследования: анализ научной и методической литературы, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Для определения исходных показателей технической подготовленности и специфических координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза в рамках констатирующего педагогического эксперимента было проведено педагогическое тестирование. Педагогический констатирующий эксперимент проводился на базе женской баскетбольной команды ЖБК «Мининский университет» с ноября по декабрь 2021 года. Контрольную группу составили члены женской сборной команды по баскетболу в количестве 12 студенток, занимающихся баскетболом.

Полученные показатели технической подготовленности баскетболисток ЖБК «Мининский университет» сравнивались с нормативными требованиями Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта баскетбол.

В тесте в передвижении в защитной стойке у баскетболисток результат составил $8,81 \pm 0,17$ сек. В скоростном ведении баскетболистки показали результат $16,46 \pm 0,39$ сек. В передачах мяча результат составил $15,23 \pm 0,41$ сек. Из 10 бросков мяча в корзину с пяти точек процент попаданий у баскетболисток составил 18%.

Сравнивая полученные показатели передвижения в защитной стойке баскетболисток спортивного клуба ЖБК «Мининский университет» в начале исследования $8,81 \pm 0,17$ сек с нормативными показателями, мы получили, что они соответствуют среднему уровню (нормативные показатели: высокий уровень – 8,5 сек; средний уровень – 9,0 сек; низкий уровень – 9,1 сек и ниже).

Полученный исходный показатель баскетболисток спортивного клуба вуза в скоростном ведении мяча $16,46 \pm 0,39$ секунд соответствует низкому уровню (нормативные показатели: высокий уровень – 14,0 сек; средний уровень – 15,0 сек; низкий уровень – 15,6 сек и ниже).

Рассматривая полученные результаты в передачах мяча, составляющие $15,23 \pm 0,41$ сек, мы получили низкий уровень (нормативные показатели: высокий уровень – 13,5 сек; средний уровень – 14,0 сек; низкий уровень – 15,1 сек и ниже). Полученный результат $16,46 \pm 0,39$ сек соответствует низкому уровню (нормативные показатели: высокий уровень – 14,0 сек; средний уровень – 15,0 сек; низкий уровень – 15,6 сек и ниже).

Рассматривая полученные результаты в передачах мяча, составляющие $15,23 \pm 0,41$ сек, мы получили низкий уровень (нормативные показатели: высокий уровень – 13,5 сек; средний уровень – 14,0 сек; низкий уровень – 15,1 сек и ниже).

Полученные результаты реализации дистанционных бросков 18% в начале педагогического эксперимента у баскетболисток спортивного клуба вуза соответствуют низкому уровню (нормативные показатели: высокий уровень – 45%; средний уровень – 40%; низкий уровень – 30% и ниже).

Полученные данные не позволяют констатировать, что уровень технической подготовленности после прохождения тестирования баскетболистками спортивного клуба ЖБК «Мининский университет» является в большинстве показателей низким, что связано с общим уровнем подготовленности студенток, поступивших на первый курс.

Оценка показателей специфических координационных способностей баскетболистов спортивного клуба вуза проводилась на основе определения способности к реагированию, дифференцированию временных параметров, кинестетических способностей, способности к перестроению движений и способности к динамическому равновесию.

Рассматривая показатели специфической координационной способности «Способность к реагированию», на основе выполнения контрольного упражнения «Реакция - мяч», мы получили, что баскетболисты спортивного клуба вуза показали результат $112,5 \pm 0,82$ сек, что в соответствии с нормативными показателями соответствует низкому уровню (нормативные показатели: высокий уровень – 85,0 сек; средний уровень – 90,0 сек; низкий уровень – 98,0 сек и ниже).

Кинестетические способности баскетболистов спортивного клуба вуза, определяемые на основе контрольного упражнения «Скоростное ведение», находятся на низком уровне, в соответствии с нормативными показателями. Результат исследования данных способностей в начале педагогического эксперимента составил $100,4 \pm 1,06$ сек (нормативные показатели: высокий уровень – 60,0 сек; средний уровень – 80,0 сек; низкий уровень – 90,0 сек и ниже).

Способность к перестроению движений у баскетболистов оценивалась на основе результата в выполнении «Теппинг-теста для рук», который в начале исследования составил $2,5 \pm 0,28$ верных циклов, что соответствует низкому уровню координационных способностей в сравнении с нормативными показателями (нормативные показатели: высокий уровень – 8,0 верных циклов; средний уровень – 6,0 верных циклов; низкий уровень – 4,0 верных циклов и ниже).

В контрольном упражнении «Ходьба по скамейке», определяем способность к динамическому равновесию, в начале педагогического эксперимента был получен результат $5,64 \pm 0,08$ сек, соответствующий низкому уровню специфических координационных способностей баскетболистов в сравнении с нормативными показателями (нормативные показатели: высокий уровень – 2,85 сек; средний уровень – 3,05 сек; низкий уровень – 3,20 сек и ниже).

Следующее тестирование было направлено на изучение свойств внимания и чувства времени баскетболисток. По результатам тестирования по определению особенностей концентрации внимания, можно сделать вывод, что до тренировки производительность концентрации внимания соответствует среднему показателю по удовлетворительной шкале (находится в границах 1501 – 1700 букв). После тренировки концентрация внимания по отношению до тренировки снизилась на 171,8 просмотренных букв, во время соревнований количество просмотренных букв снизилось по отношению до тренировки на 342,9 букв. Производительность концентрации внимания до тренировки составила 1488,85 (удовлетворительно), после тренировки – 1417,05 (удовлетворительно), и во время соревнований – 1100 (самая низкая производительность). Можно

заметить, что показатель производительности концентрации внимания во время соревнований значительно снизилась, по отношению концентрации внимания до тренировки (- 388,85)

Общая сумма просмотренных букв к числу допущенных ошибок составляет показатель способности переключать внимание. Чем выше этот показатель, тем больше способность человека к переключению внимания.

В рамках констатирующего эксперимента наблюдается отрицательная динамика к переключению внимания у баскетболисток ЖБК «Мининский Университет». Процентное соотношение суммы ошибок к количеству просмотренных знаков в тесте на определение способности переключать внимание характеризовало уровень способности спортсменок к переключению внимания. Чем меньше процентное соотношение, тем выше показатель уровня переключения внимания на другой вид деятельности.

Таким образом, практически все показатели специфических координационных способностей баскетболисток спортивного клуба ЖБК «Мининский Университет» в начале исследования соответствуют низкому уровню.

Выводы. По результатам проведенного исследования показателей технической подготовленности и специфических координационных способностей возникает необходимость разработки технологии совершенствования технической подготовленности и координационных способностей баскетболисток спортивного клуба вуза.

Отличительными особенностями экспериментальной технологии от традиционной является:

- определение содержания мезоциклов специально-подготовительного этапа подготовительного периода и предсоревновательного этапа соревновательного периода, основанного на использовании метода сопряженных воздействий;
- планирование микроциклов в мезоциклах с направленностью на совершенствование технической подготовленности игроков во взаимосвязи с развитием специфических координационных способностей;
- планирование двух тренировочных занятий в микроциклах с направленностью на совершенствование технической подготовленности игроков во взаимосвязи с развитием специфических координационных способностей;
- подбор специальных комплексов упражнений, отражающих взаимосвязь совершенствования технических приемов игры и развития специфических координационных способностей баскетболисток.

Для восьми микроциклов специально-подготовительного этапа подготовительного периода, из них четыре общеподготовительных и четыре специально-подготовительных микроцикла, разработано восемь комплексов упражнений для развития специфических координационных способностей «чувства мяча» по восемь упражнений в каждом.

Для четырех микроциклов предсоревновательного этапа соревновательного периода разработано восемь комплексов упражнений для развития специфических координационных способностей во взаимосвязи с совершенствованием технических приемов игры, по четыре упражнения в каждом.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что разработка технологий, направленных на оптимизацию их подготовки и совершенствование технической подготовленности и специфических координационных способностей игроков является необходимым теоретико-методическим обеспечением тренировочного процесса баскетболисток ЖБК «Мининский университет».

Литература:

1. Дорошенко, Э.Б. Показатели технико-тактической деятельности как фактор управления подготовкой баскетболисток высокой квалификации / Э.Б. Дорошенко // Наука в олимпийском спорте. – 2014. – № 1. – С. 17-22.
2. Ерошенко, И.А. Теория и методика обучения баскетболу студентов высших учебных заведений / И.А. Ерошенко, Е.Г. Прыткова, М.С. Исайкина. – Учеб. пособие. – ВолгГТУ. – Волгоград. – 2016. – 128 с.
3. Козина, Ж.Л. Методологический анализ системы подготовки студенческих баскетбольных команд / Ж.Л. Козина, Прусик Кристоф, С.С. Ермаков // Физическое воспитание студентов. – 2011. – № 3 (3). – С. 60-67.
4. Перевощикова, Е.Н. Критериальный подход к оцениванию как ключевой компонент системы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / Е.Н.Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1254> (дата обращения: 10.03.2022).
5. Туровский, А.Н. Развитие студенческого спорта в условиях российских вузов: проблемы и перспективы / А.Н. Туровский // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №6 (79). – С. 345-346.

Педагогика

УДК 378.18

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

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

кандидат экономических наук, доцент Шуварин Михаил Владимирович

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Княгинино)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАССА» В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается сущность технологии «перевернутого обучения» и ее технологические подходы в реализации в образовательном процессе вуза. Целью исследования является теоретическое обоснование эффективности использования образовательной технологии «перевернутого класса» в вузе. Авторами проведен анализ отечественной и зарубежной литературы, раскрывающей вопросы использования данной технологии в образовательных учреждениях различных типов и примеры эффективного его внедрения. Раскрываются преимущества использования данной технологии со стороны преподавателей и студентов, наиболее существенными из которых является повышение творческой активности студентов, более эффективное использование учебного времени, а также повышение ответственности и автономности обучающегося. Авторами описаны этапы подготовки преподавателя к проведению занятий «перевернутого обучения» («перевернутый класс»), а также необходимые инструменты и информационные технологии для эффективного использования ее в образовательном процессе.

Ключевые слова: образовательный процесс в вузе, технология «перевернутый класс», информационные технологии, смешанное обучение.

Annotation. The article examines the essence of the technology of "inverted learning" and its technological approaches in the implementation in the educational process of the university. The purpose of the study is a theoretical justification of the effectiveness

of the use of educational technology "inverted class" in higher education. The authors analyzed the domestic and foreign literature, revealing the issues of using this technology in educational institutions of various types and examples of its effective implementation. The advantages of using this technology on the part of teachers and students are revealed, the most significant of which are increasing the creative activity of students, more efficient use of study time, as well as increasing the responsibility and autonomy of the student. The authors describe the stages of teacher preparation for conducting classes on the technology of "inverted learning" ("inverted classroom"), as well as the necessary tools and information technologies for its effective use in the educational process.

Key words: educational process at the university, technology "inverted classroom", information technology, mixed learning.

Введение. В современном мире информационные технологии развиваются с большой скоростью и проникают во все процессы, в том числе и образование всех уровней. Традиционные методы обучения доказали свою эффективность, но не справляются с актуальными запросами экономического развития страны. Более того, сами обучающиеся уже без интереса слушают на занятиях большое количество теоретического материала, так как гораздо проще найти ту же информацию через интернет или освоить в электронных средах, которые имеются сейчас в каждом образовательном учреждении общего и высшего образования. Конечно, данный факт не может не отражаться на снижении интереса обучающихся как школ, так и вузов к освоению материала в таком формате. Используя современные информационные технологии студент или школьник может найти такой же материал, представленный преподавателем на занятии в более интересной форме и прослушать или прочитать несколько раз.

Сложившаяся в настоящее время ситуация в образовании заставляет преподавателей находить эффективные методы поиска и подачи учебного материала, совершенствовать методы и формы обучения в целом. В качестве примера нового формата обучения можно привести технологию «перевернутый класс», которая представляет собой не только совокупность новых подходов в обучении, но и новую стратегию в дидактике. Сущность его заключается в том, что студенты сначала знакомятся с новым материалом вне аудитории (обычно посредством чтения или просмотра видеолекций, которые предлагает преподаватель), а затем работают в аудитории для глубокого усвоения этих знаний, например, путем решения практических задач, обсуждения, дебатов, игр и т.д.

Такой подход к обучению позволяет создать в вузе так называемое виртуальное самообразовательное пространство, положительным моментом которого является не вытеснение традиционного обучения, а эффективную его интеграцию, позволяя сделать процесс обучения более доступным, результативным и мобильным. Обучение по типу «перевернутого класса» является одной из моделей смешанного обучения, которое позволяет создать условия для формирования самообразовательной компетенции.

Изложение основного материала статьи. Целью исследования явилось: теоретическое обоснование эффективности использования образовательной технологии «перевернутого класса» в вузе. Для достижения поставленной цели проведен анализ отечественной и зарубежной литературы, раскрывающей вопросы использования данной технологии в образовательных учреждениях различных типов и примеры эффективного его внедрения.

Опишем сущность технологии «перевернутый класс». Английский «flipped classroom» «перевернутый класс» означает в переводе полный или частичный перенос процесса передачи знаний от преподавателя на самостоятельное обучение студенту, тем самым позволяя освободить аудиторное время и развивать у студента аналитическое и критическое мышление и креативность [1].

Иностранные авторы, популяризирующие технологию «перевернутого класса» утверждают, что данный метод по своей сути не является новым методом, а представляет собой иной образ мышления, цель которой – оптимизировать процесс аудиторной работы со студентами за счет внеаудиторной деятельности. Здесь, главной задачей преподавателя заключается в том, чтобы замотивировать обучающихся к поиску знаний вне аудитории, а также не только искать нужный материал, но и критически его анализировать, осмысливать, проверять его достоверность [4].

Таким образом, технология перевернутого обучения является на сегодняшний день самой популярной интернет-технологией, которая позволяет «перевернуть» обычный формат обучения следующим образом. Вместо домашних заданий студенты знакомятся с учебным материалом коротких видеолекций, которые находят сами в сети интернет. А на занятиях преподаватель предлагает практические задания для закрепления освоенного материала. Некоторые авторы сравнивают данный подход с выполнением домашнего задания на аудиторных занятиях, отсюда и название «перевернутый класс».

В нашей стране, в педагогическом сообществе данный подход активно обсуждается, приводятся доводы как его положительного эффекта, так и аргументы не повсеместного внедрения в учебный процесс. Однако, все специалисты сходятся во мнении, что положительным, в данной технологии, является активизация познавательных процессов у обучающихся, а также возможность неравномерного освоения студентами предлагаемого учебного материала. Во время традиционных занятий у студентов нет возможности остановиться, прослушать еще раз, сразу же задать вопрос, в этом случае использование видео и других предварительно записанных информационных источников позволяет решить данную проблему, так как материал можно прослушать неоднократно в любое время и с любого устройства. По мнению автора, такая ситуация заставит обучающегося более ответственно подходить к процессу обучения, так как от его подготовки дома будет зависеть его успешность на уроке [2; 3].

Рассмотрим преимущества использования данной технологии со стороны преподавателей и студентов. Для преподавателя использование на занятиях технологии перевернутого обучения позволяет перестраивать учебное пространство так, чтобы использовать занятие для групповой работы, игровой деятельности или организации самостоятельных действий. В этих пространствах студенты выбирают, когда и как они будут выполнять задания (Я устанавливаю пространства и временные рамки, которые позволяют студентам взаимодействовать и размышлять). Перевернутая модель обучения сознательно переносит обучение на обучающегося. В результате студенты активно вовлекаются в освоение знаний, что по мере их участия становится лично значимо (Я даю студентам возможность заниматься содержательной деятельностью без педагога. Я даю опоры для учебной деятельности и делаю ее посильной для всех студентов через дифференциацию и обратную связь).

Однако, для такого чтобы организовать такое занятие, педагогам необходимо создать специальным образом составленный контент, чтобы увеличить время в аудитории на понимание материала, отработку навыков, активную самостоятельную деятельность в зависимости от уровня группы и предмета изучения (Я создаю и / или курирую актуальный и доступный для своих студентов контент. Я дифференцирую контент, чтобы сделать его доступным и релевантным для всех студентов).

В перевернутом обучении роль педагогов-профессионалов становится еще более важной и зачастую более сложной, чем в традиционном обучении. Во время занятий они постоянно наблюдают за своими учениками, предоставляя им актуальную обратную связь при оценке их работы (Я доступен для всех студентов и небольших групп. Я осуществляю обратную связь в режиме реального времени по мере необходимости. Я постоянно организую формирующее оценивание во

время занятий через наблюдение и с помощью записей данных). Безусловными плюсами технологии перевернутого обучения являются:

- увеличение времени на обсуждение нового материала преподавателем и студентом в аудитории. Если при традиционном методе студент прослушивает теорию в аудитории и самостоятельно делает домашнее задание, на проверку которого на занятии у преподавателя не всегда находится время, то в системе flipped classroom все сомнения учащегося и его ошибки могут быть скорректированы на занятии совместно с преподавателем;

- персонализированный подход к каждому обучающемуся;

- возможность для преподавателя создавать авторские минилекции (с помощью минилекций преподаватель может создать уникальный собственный видеоконтент, где информация будет выстроена и подобрана оптимально с учётом профиля, курса, возрастных особенностей и прочих важных факторов обучающейся группы);

- повышение ответственности и автономности обучающегося (студент осознаёт необходимость изучения дидактического видеоматериала, погружаясь в привычную для большинства молодых людей медийную компьютерную среду; технология flipped classroom максимально способствует росту автономии учащегося и развивает умение учиться);

- возможность восстановить пропущенные по той или иной причине занятия. В наше время, когда экономическая ситуация и ритм жизни вынуждают многих студентов совмещать учёбу с работой, flipped classroom позволит студентам не потерять теоретические знания и освоить их самостоятельно в собственном режиме. Кроме того, этот метод позволит более плодотворно участвовать в конференциях, заменив своё реальное присутствие на занятиях не менее полноценным виртуальным;

- более эффективное использование учебного времени. Это является особенно важным при ограниченном количестве часов, выделяемых на обучение, что особенно актуально при обучении иностранных студентов. Значительно разумнее записать объяснения на видео, которое студенты смогут послушать дома, а на последующем занятии уже отрабатывать этот материал с учётом накопившихся вопросов. При этом занятие становится не утомительным прослушиванием теоретического материала, но своего рода творческой мастерской;

- возможность для каждого студента работать в своём ритме. Студенты могут прослушать видеоролик неограниченное количество раз, остановить его, прослушать повторно, сделать записи, прибегнуть к дополнительным материалам, облегчающим понимание. Для некоторых студентов подобные занятия оказываются более комфортными с психологической точки зрения;

- возможность большей концентрации внимания студентов на контенте занятия;

- создание благоприятного климата в аудитории. Так как материал был предварительно проработан дома, снижается уровень различий между слабыми и сильными студентами. Повышается интерес к занятию, ведь всегда интереснее вести дискуссию по изученному, чем молча слушать теорию;

- рост креативности и критического мышления студентов;

- возможность постоянной архивации материала. Например, при подготовке к контрольной работе или экзамену учащийся может повторно прослушать накопленный видео материал, причём сделать это в удобной для него форме;

- позитивная трансформация ролевых отношений преподавателя и студента. преподаватель превращается в советчика (гида), помогающего студенту сориентироваться в информации. При этом обучающийся превращается в центральную фигуру образовательного процесса, становится конструктором собственных знаний и компетенций.

Кратко раскроем этапы подготовки преподавателя к проведению занятий по технологии «перевернутого обучения» («перевернутый класс»). На первом этапе осуществляется подготовка и организация самостоятельного освоения учебного материала студентами. В этот этап может быть включена следующая работа: разработка и производство видеолекции (инструменты: «киностудия» – монтаж видеоконтента из видеофрагментов; «canva» – составление видеопрезентации; студийная съёмка авторской лекции; демонстрация лекции ведущего ученого и др.), организация осмысления и закрепления учебного материала в условиях домашней подготовки (инструменты: дидактические тренажёры, кроссворд, тест, эссе и др.). Выбор и реализация интерактивных инструментов аудиторной и внеаудиторной коммуникации («облако слов» menti.com; чат viber, moodle, Whats app, виртуальная доска miro и др.).

На втором этапе отрабатывается учебный материал в аудитории с преподавателем: осуществляется организация актуализации содержания учебного материала на занятии (инструменты: опрос, дискуссия, беседа, интервью и др.), отрабатывается и закрепляется учебный материал на занятии (инструменты: проект, игра, кейс, контекстная задача и др.).

Для эффективной и качественной реализации технологии «перевернутого обучения» в образовательном процессе немаловажно соблюдать следующие правила:

- создавать видео и презентации по темам и заданиям высокого качества разрешения и динамичного изложения;

- по каждой теме /проблеме составлять онлайн- тесты;

- немаловажным фактором является психологическая подготовка. Надо формировать в студентах твердое убеждение в том, что можно получить хорошие результаты, если приложить к этому самостоятельные усилия;

- обучение студентов элементам само- и взаимооценке полученных результатов;

- учить студентов использовать имеющийся запас знаний, применяя рассуждение и логику для получения ответа наиболее оптимальным способом;

- совершенствование методического инструментария, используя учебные задания не только как средство отработки технических приемов и алгоритмов, но и как средство формирования и развития интеллектуальных навыков студентов;

- при подготовке к занятию нельзя ориентироваться только на демонстрационный вариант;

- занятия должны быть содержательными и интересными.

Выводы. Таким образом, анализ научной и методической литературы зарубежных и отечественных авторов позволяет заключить, что технология «перевернутого обучения» является прогрессивной и является хорошим мотивом для повышения творческой активности студентов. Из приведенных выше трудностей реализации данной технологии очевидно, что самым сложным считается изменение роли всех участников образовательного процесса. Одним из способов решения данной проблемы является осознание того, что для осмысленного обучения необходима активная позиция учащегося. Для преподавателя же отведена роль создателя учебной ситуации, в которой учащиеся могут проявить свою самостоятельную, свободную, творческую, познавательно-исследовательскую деятельность. Но безусловно, введение новой технологии в обучение дает обучающимся и некоторые преимущества, такие как: социализация и понимание студентами важности командной работы; сознательное обучение во внеурочное время; принятие и осознание ответственности за свое обучение; получение доступных и качественных электронных образовательных ресурсов; взаимопомощь; умение критически оценивать свои учебные достижения; создание условий для развития ИКТ-компетентности.

Литература:

1. Борзова, Т.А. Принципы организации СРС первого курса в технологии «Перевернутый класс» / Т.А. Борзова // Высшее образование в России. – 2018. – № 8-9. – С. 80-88.
2. Гуркова, М.В. Технология «Перевернутый урок» как средство повышения методологической культуры учащихся / М.В. Гуркова // Повышение качества образования в условиях поликультурного социума: сборник статей. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. – 2017. – С. 201-204.
3. Перовошикова, Е.Н. Критериальный подход к оцениванию как ключевой компонент системы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / Е.Н. Перовошикова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1254> (дата обращения: 10.03.2022).
4. Стадникова, В.Н. Современные информационные технологии и модель «Перевернутого класса» / В.Н. Стадникова, Т.Г. Паптян // Высокие технологии и инновации в науке: сборник избранных статей Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие». – 2020. – С. 55-59.

Педагогика

УДК 374.7

старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологий Столярова Надежда Борисовна

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

АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье исследуются проблемы, стоящие перед современным обществом в сфере развития цифровых компетенций у людей старшего поколения – у предпенсионеров и людей пенсионного возраста, работающих или уже находящихся на пенсии. Проводится обзор нормативных актов, программ, ресурсов и технологий, используемых для обучения старшего поколения современным цифровым технологиям. Проведен анализ положительных и отрицательных моментов развития информационных компетенций у поколения «третьего возраста». Определены перспективы использования информационных технологий поколением «третьего возраста» в повседневной жизни и в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: цифровые компетенции, информационные технологии пенсионеры, обучение, технологии, грамотность, третий возраст.

Annotation. This article examines the problems facing modern society in the development of digital competencies among older people – among pre-retirees and people of retirement age who are working or already retired. A review of regulations, programs, resources and technologies used to teach the older generation modern digital technologies is being conducted. The analysis of the positive and negative aspects of the development of information competencies in the generation of the "third age" is carried out. The prospects for the use of information technologies by the generation of the "third age" in everyday life and in their professional activities are determined.

Key words: digital competencies, information technology pensioners, education, technology, literacy, third age.

Введение. В последнее десятилетие цифровая трансформация общества оказывает всё большее влияние на жизнедеятельность людей. Уход в цифровую экономику, развитие электронного банкинга, переход на электронные услуги, все это заставляет осваивать все новые технологии. На людей старшего возраста – тех, кто уже вышел на пенсию или находится в предпенсионном возрасте все это также оказывает влияние.

Однако, многих людей более зрелого возраста, давно ушедших на пенсию, компьютерные технологии остаются недоступными и неосвоенными.

Причина этого в том, что большинство людей старшего возраста не испытывали ранее потребности использовать компьютерные технологии и цифровые ресурсы в своей повседневной деятельности.

Тем не менее с развитием цифрового банкинга, электронных услуг и социальных сетей все большее число из них испытывают такую потребность. Связана она с необходимостью получения различных государственных услуг, а также вводом цифровых банковских систем и электронным банкингом. Несмотря на возраст они остаются активными членами общества. Однако зачастую не понимают, как оплатить счета, получить необходимые справки или подать заявление. Все это обуславливает необходимость привлечения представителей старшего поколения в сферу цифровых услуг.

Изложение основного материала статьи. Государство и общество идет им навстречу, привлекая различные государственные, общественные и другого рода организации к такому обучению.

Согласно распоряжению Правительства № 1815-Р, которое утвердило Государственную программу «Информационное общество 2011-2020 годы» [2], обязывает субъекты РФ создать необходимые условия для обучения граждан предпенсионного и пенсионного возраста основам цифровых технологий.

Одним из приоритетов развития Российской Федерации на период до 2025 [3] года является максимально широкое внедрение в деятельность органов государственного управления современных инновационных технологий, обеспечивающих в том числе формирование электронного правительства и перевод в электронную форму большинства услуг, оказываемых населению.

Однако в настоящий момент на федеральном уровне нет единых рекомендаций по стандарту подготовки, что дает регионам России возможность самостоятельно выбирать программу обучения.

Обучение людей старшего возраста основам цифровых технологий организовано во всех регионах России в рамках различных региональных и федеральных программ. Однако условия, длительность, содержание и формы такого образования разнообразны.

Во всех регионах России ведется работа по повышению цифровой грамотности пожилого населения. В одних регионах такую работу взяли на себя органы социальной защиты населения [1], в других регионах работа по повышению компьютерной грамотности пожилого населения проводится в рамках межведомственных социальных проектов. Кроме того, есть множество регионов и областей, где обучение населения старшего возраста компьютерной грамотности проводят различные общественные организации.

Еще в 2014 году две крупные организации - ПАО «Ростелеком» и Пенсионный фонд России, подписали соглашение о сотрудничестве. Сферой такого сотрудничества было организация обучения людей старшего и предпенсионного возраста основам компьютерной грамотности. По заявлению компаний целью обучения должно являться получение доступа

поколения «третьего возраста» к порталам государственных услуг, социализация их в обществе, улучшение качества жизни за счет расширения круга общения и включения их в общественную жизнь, получения доступа к общественным порталам и ресурсам. Специально для такого обучения было разработано пособие «Азбука интернета». Информация в пособии разбита на модули по разным типам цифровых услуг и дает актуальную информацию по пользованию ими. Необходимо отметить, что данный проект до сих пор функционирует и предоставляет широкому кругу пользователей актуальную на сегодняшний момент информацию по пользованию порталом Госуслуг, работе в сети Интернет, а также основам компьютерной грамотности.

Помимо перечисленных выше проектов, где обучение пожилого населения компьютерной грамотности осуществляется в небольших группах по расписанию в специально оборудованных под это помещениях, также существует огромное количество специальных форумов и сайтов для людей пожилого возраста, где они получают информацию и консультацию по вопросам, связанным с получением в электронной форме каких-либо услуг. Такие, например, как «Университет третьего возраста», волонтерская организация «Добро» и другие.

Также с 2014 года в Калужской области реализуется проект "Электронный гражданин", предназначенный для жителей региона в возрасте 55-65 лет и призванный повысить их цифровую грамотность.

Информационные материалы по данной программе размещены на портале Госуслуг. По требованиям проекта там представлены видеоматериалы, учебник, рабочая тетрадь, дополнительные материалы.

В 2019 году в Калуге был запущен проект «Цифровой куратор». Организаторами данного проекта являются отделение российского общества "Знание" и региональное Министерство цифрового развития. В рамках проекта планируется обучение специалистов новой профессии цифровой куратор. Данные специалисты должны помочь жителям региона в освоении компьютерной грамотности и компетенций цифровой экономики. Вместе с тем, как показали исследования, пенсионеры Калужской области и сами готовы активно осваивать "цифру".

Недавно Сбербанк в рамках проекта «Активный возраст» запустил новый ресурс «Школа цифровых навыков», предназначенный непосредственно для людей старшего возраста.

Согласно проведенным опросам, наиболее активная часть представителей старшего поколения прекрасно осознает необходимость освоения современных информационных технологий и проявляет готовность к обучению сфере компьютерной грамотности.

Довольно часто бытует мнение что люди пожилого возраста не доступно понимание современных технологических новинок и соответственно они не могут освоить современные цифровые технологии. Однако как показывает опыт это в корне неверное суждение.

Большинство современных пенсионеров и людей предпенсионного возраста уже успели в своей жизни поработать с различными техническими системами и техническими устройствами. У них нет панического страха перед современными технологиями. Многие из пенсионеров владеют современными смартфонами и умеют пользоваться различными коммуникационными приложениями. Такими как WhatsApp, приложение Одноклассники, Skype. Единственным сдерживающим фактором для освоения других приложений и технологий является отсутствие внешней помощи и информации о возможностях современных цифровых технологий и информации о правилах и порядке работы с ними.

Как показывает исследования проведенные различными организациями наиболее многочисленной, порядка 55% от общего количества слушателей является группа слушателей в возрасте 65-75 лет. Не слишком сильно по численности идет вторая группа - это пожилые люди в возрасте от 55 до 65 лет. Их почти 35% от общего числа слушателей. И самую малочисленную группу – 10% составляют слушатели старше 75 лет.

Если рассматривать статистику по половому признаку, то необходимо отметить, что лица женского пола наиболее активны в изучении современных компьютерных и цифровых технологий и их количество достигает порядка 85% от общего количества слушателей. Возможно, это связано, что женщины изначально более активны в общении и нуждаются в большей социализации, чем мужчины.

Причины, по которым люди старшего возраста приходят на обучение на курсы компьютерной и цифровой грамотности:

- Невозможность получать какие-либо услуги (в электронном формате);
- Проблемы с оплатой счетов;
- Недостаток информации об имеющихся услугах;
- Потребность общения;
- Невозможность использовать современные технологии;
- Желание приобщиться и включиться в общественную жизнь.

Чему же хотят научиться люди старшего возраста, приходя на курсы цифровой грамотности? В основном, можно выделить следующие направления обучения:

- Получить навыки управления ПК (ноутбук, планшет и т.д.);
- Приобрести навыки получения государственных и муниципальных услуг через Интернет;
- Научится работать в компьютерных программах;
- Освоить коммуникационные приложения;
- Освоить электронную почту (письма, вложения);
- Освоить интернет-банкинг;
- Узнать о методах безопасности в сети Интернет.

Практически все эти разделы включены в большинство программ по обучению людей старшего возраста цифровым технологиям.

В Калужском государственном университете несколько последних лет также проводятся курсы цифровой грамотности для пенсионеров. В 2017 году университет участвовал в проекте по обучению компьютерной грамотности пожилой части населения Калужской области. На выездных сессиях преподаватели кафедры информатики и информационных технологий проводили занятия с пенсионерами в различных городах области.

В курс обучения входили разделы по основам компьютерной грамотности, то есть навыкам работы на персональном компьютере, навыкам работы на портале государственных услуг, а также навыкам работы в сети Интернет. Достаточно большое внимание уделялось вопросу безопасности при работе в сети Интернет.

По данным опроса слушателей курсов цифровой грамотности, проведенному в 2017 году пожилые люди старше 75 лет практически не имели навыков работы с современными компьютерными технологиями. В то время как их более молодые товарищи в большинстве своем имели хотя бы базовый уровень владения компьютерными технологиями. Сравнение по уровням владения цифровыми технологиями/навыками в различных возрастных группах «третьего возраста» в 2017 году представлено в таблице 1.

Сравнение уровня владения цифровыми навыками по возрастным группам – 2017 год

	45-54	55-64	65-74	75 и старше
Выше базового уровня	11,5%	4,9%	1,0%	0,2%
Низкий уровень	26,5%	15,5%	6,2%	1,0%
Базовый уровень	47,6%	44,2%	28,7%	7,2%
Навыки отсутствуют	1,6%	2,8%	3,5%	2,5%
Не используют компьютерные технологии	12,7%	32,6	60,5%	89,0%

За три прошедших года эта ситуация довольно сильно изменилась. Причиной этого является и небольшая смена «поколений» людей старшего возраста и усиление компании по обучению людей старшего возраста навыкам работы с цифровыми и компьютерными технологиями. Не последнюю роль в этом сыграла и пандемия 2020 года, когда всем жителям страны и мира пришлось срочно осваивать современные цифровые технологии в условиях длительного карантина и самоизоляции. Сравнение по уровням владения цифровыми технологиями/навыками в различных возрастных группах «третьего возраста» в 2021 году представлено в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение уровня владения цифровыми навыками по возрастным группам – 2021 год

	45-54	55-64	65-74	75 и старше
Выше базового уровня	31,25%	21,1%	12,0%	6,0%
Низкий уровень	51,8%	42,3%	19,5%	17,3%
Базовый уровень	7,3%	21,9%	52,6%	27,2%
Навыки отсутствуют	0,6%	4,4%	2,4%	34,1%
Не используют компьютерные технологии	9,1%	10,3%	13,5%	15,4%

По опросам, проведенным после обучения на курсах цифровой грамотности более 80% слушателей, отмечают возросшую уверенность в собственных возможностях освоения современных технологий.

Более 70% говорят о желании продолжить изучение цифровых технологий уже самостоятельно с помощью цифровых интернет-ресурсов или на других курсах с более углубленным изучением отдельных вопросов.

И более 90% отметили, что не чувствуют себя теперь изолированными от общества, благодаря возможности общения посредством коммуникационных программ, электронной почты и социальных сетям. Порядка 10% слушателей подключились к таким привычным положительным ресурсам как Instagram и ВКонтакте.

Однако несмотря на огромный положительный эффект обучения современным технологиям на жизнь и деятельность людей старшего возраста, выявился ряд отрицательных моментов, которые сдерживают использование цифровых технологий.

Так, например негативный момент связан со страхом размещения своих персональных данных в сети Интернет, что не позволяет эффективно пользоваться всеми предлагаемыми услугами. Это относится не только к интернет-банкингу, но и к порталам государственных услуг.

Также негативно воспринимается процесс регистрации в различных сервисах, где требуется посещение учреждения для подтверждения регистрации и своей личности.

Выводы. На наш взгляд, чтобы снизить негативное влияние на слушателей в процессе обучения необходимо при обучении учитывать следующие аспекты обучения людей пожилого возраста:

1. Информация должна подаваться в умеренном темпе, в понятной форме для неподготовленных обучающихся.
2. Необходимо периодическое повторение материала и обязательное поэтапное ознакомление слушателей курса с необходимыми при обучении современными «информационными» терминами.
3. Создание доброжелательной атмосферы для комфортных условий обучения.
4. Теоретические сведения, передаваемые при преподавании, необходимо сочетать с практической работой на компьютере. Причем практическая составляющая обучения должна превалировать над теоретическим обучением. В идеале краткий рассказ с демонстрацией возможностей с практическим закреплением материала.

Таким образом обучение пенсионеров и людей предпенсионного возраста дает следующие положительные эффекты:

- Обучение способствует сохранению активной жизненной позиции в условиях современного общества благодаря опять же доступу к общественным информационным порталам и ресурсам, расширению источников информации.
- Социализация за счет появления новых дружеских связей, возможности общения посредством коммуникационных средств и современных технологий.
- Обучение современным компьютерным технологиям делает более простым, удобным и мобильным решение множества задач, а также предоставляет возможность реализации в каких-либо новых для пожилого человека сферах.
- Улучшает качество их жизни за счет реализации ранее недоступных функций, а также дает большую уверенность в себе – эмоциональную, интеллектуальную, психологическую.

Все это формирует благоприятную жизненную среду человека старшего возраста, способствует его активному долголетию и сводит к минимуму негативные стереотипы о пожилых людях, как неспособных освоить и использовать современные технологии и быть активными членами общества несмотря на возраст.

Проведя анализ результатов обучения по программам Цифровой грамотности для людей старшего возраста, можно прийти к выводу, что такое обучение до сих пор является одним из самых востребованных в современном обществе. Знакомство с современными цифровыми технологиями, включение людей старшего возраста в активную общественную жизнь существенно меняет жизнь пенсионеров и людей предпенсионного возраста к лучшему, дает уверенность в своих силах, способствует поддержанию морального и интеллектуального здоровья и облегчают многие бытовые проблемы.

Литература:

1. Российская Федерация. Законы. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 № 296 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Социальная поддержка граждан". [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201404240032> (дата обращения: 10.08.2022)
2. Российская Федерация. Законы. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 313 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Информационное общество (2011-2020 годы)". [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201404240017> (дата обращения: 10.08.2022)
3. Российская Федерация. Законы. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 05.02.2016 № 164-р «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года». [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201602090022> (дата обращения: 15.08.2022)

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Таканова Ольга Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва)

УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности изучения иностранных языков в зависимости от поставленной коммуникативной цели, анализируется обучение лексике, грамматике, аудированию, письму. Автор акцентирует внимание на личности и профессионализме педагога как одним из ведущих и мотивирующих факторов успешного формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Образовательная среда и атмосфера играют важную роль в процессе обучения и имеют непосредственное влияние на успехи студентов. Автор рекомендует обратить на это самое пристальное внимание, чтобы создать максимально благоприятные условия для формирования коммуникативных навыков. Использование цифровых технологий в настоящее время является неотъемлемой частью обучения языку. Сегодня существует множество цифровых инструментов, подходящих для групповых и индивидуальных занятий, которые успешно интегрируются в преподавание иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникация, цифровизация, мотивация, информация.

Annotation. The article discusses the features of learning foreign languages depending on the set communicative goal, analyzes the teaching of vocabulary, grammar, listening, writing. The author focuses on the personality and professionalism of the teacher as one of the leading and motivating factors for the successful formation of students' communicative competence. The educational environment and atmosphere play an important role in the learning process and have a direct impact on student success. The author recommends paying close attention to this in order to create the most favorable conditions for the formation of communication skills. The use of digital technologies is now an integral part of language learning. Today, there are many digital tools suitable for group and individual lessons that are successfully integrated into the teaching of a foreign language.

Key words: foreign language, communication, digitalization, motivation, information.

Введение. Язык является важнейшим инструментом для достижения поставленной цели в социально-профессиональной среде, при этом он является одновременно средством обучения и объектом изучения. При выполнении любой задачи необходимо реализовывать определенное количество умений и использовать свои лингвистические и культурные знания, что в свою очередь наделяет саму задачу смыслом и коммуникативным потенциалом.

Одним из важнейших факторов, влияющих на усвоение языка обучающимися, является языковой уровень педагога. Наблюдения свидетельствуют о том, что преподаватели с уровнем языка ниже продвинутого, обучают студентов более эффективно устному выражению, так как их язык проще и, следовательно, более доступен для начинающих. С другой стороны, более богатый и разнообразный язык преподавателя способствует лучшей успеваемости в устном и письменном понимании речи. Эффективность обучения иностранному языку, таким образом, зависит от лингвистической и дидактической компетенций педагога.

Использование в настоящее время цифровых инструментов позволяет преподавателям обучать иностранным языкам более интересно, разнообразно, с максимальной аутентичностью дидактических материалов в языковом и культурном отношении. Кроме того, цифровые технологии обеспечивают быстрое распространение учебных материалов для обучающихся, более широкий доступ к необходимой информации.

Изложение основного материала статьи. В условиях институционального обучения иностранному языку роль педагога всегда является определяющей и мотивирующей, так как в силу объективных причин обучающиеся используют иностранный язык в основном только в аудитории. В связи с этим преподаватель должен мотивировать студентов общаться на иностранном языке и во внеаудиторном формате, что стало доступно благодаря интернет-ресурсам и информационно-коммуникационным технологиям [3].

Необходимым условием успешного и результативного изучения иностранного языка является социальный контекст. Коммуникация всегда осуществляется в контексте, который наделяет ее смыслом (узнать, сообщить информацию, убедить, развлечь и т.д.). В связи с этим становится понятно, что коммуникация мультимодальна, так как реализуется по вербальным и невербальным каналам. Кроме того, общение состоит из нескольких компонентов: лексика, грамматика, фонология, орфография, социолингвистика, социальные коды общения, прагматика.

Таким образом, изучение языка невозможно и не имеет смысла без его применения на практике, для которого нужна мотивированность обучающегося. Чувство удовлетворения при изучении иностранного языка существенно, и оно во многом зависит от способности к самореализации и уверенности в себе.

Некоторые личностные факторы особенно благоприятны для изучения иностранного языка: энтузиазм, уверенность в себе, в то время как страх, тревога, неуверенность, наоборот, оказывают демотивирующий эффект. Включение в образовательный процесс командной работы и проектной деятельности особенно актуально в процессе обучения иностранному языку. Взаимодействие со сверстниками позволяет экспериментировать и достигать путем проб и ошибок поставленной цели в коммуникативном формате. При этом необходимо регулярно выполнять данные виды работ, расширяя тематику обсуждения на иностранном языке на основе междисциплинарного подхода.

Диверсификация подходов и методов обучения иностранному языку поддерживает интерес обучающихся, позволяет актуализировать приобретенные знания и требует разнообразных способов их усвоения.

Грамматический подход, например, может быть индуктивным, то есть обучающиеся открывают сами для себя правило, им предлагается наблюдать и/или практиковаться, а затем делать предположения использования той или иной грамматической конструкции, или дедуктивным, когда правило представлено на начальном этапе, а затем обучающиеся применяют его на практике. Исследования показывают, что выбор индуктивного или дедуктивного подхода на самом деле не имеет значения для изучения грамматического явления, оба подхода одинаково эффективны [2, 5]. В свою очередь, то, что позволяет студентам усвоить язык (при восприятии речи и ее продуцировании), это:

- изучаемый материал должен быть логически представлен преподавателем в доступной и интересной форме;
- изучаемый материал должен многократно использоваться обучающимися путем имитации, в свободном выражении и в разных контекстах.

Преподаватель должен организовать процесс демонстрации изучаемого грамматического явления, опираясь на примеры и аргументы его использования, чтобы помочь студенту постепенно усваивать закономерности и исключения в языке, доводя их до автоматизма [4].

Письменный язык – это система, в которой высказывания идентифицируются посредством знаков препинания, а слова представляются группами букв, разделенных пробелами. Но в разговоре паузы и интонация показывают границы высказываний. Когда интонация одного и того же высказывания повышается или понижается, смысл фразы обычно меняется.

Исследования в области когнитивистики и психолингвистики показывают, что ребенок воспринимает язык с утробной стадии. Сначала усваиваются интонации, затем ритм и звуки. Но по мере того, как человек взрослеет, перцептивные навыки сводятся к звукам и просодии родного языка [5].

Использование цифровых технологий (веб-сайты, онлайн-словари, синтезаторы речи) облегчает усвоение языка обучающимися и упрощает работу педагога, который таким образом может проверить произношение отдельных слов или высказываний. Многие интернет-ресурсы предоставляют доступ к литературе, песням или стихотворениям от носителей языка [1].

Лексический запас, необходимый для языкового уровня A1, оценивается в 1000 слов. Чтобы слова легче запоминались, рекомендуется, чтобы обучающийся сталкивался с ними много раз. В родном языке, например, считается, что для усвоения слова требуется от 7 до 20 встреч с этим словом (означающее), связанным с его значением (означаемое), при условии регулярной повторной актуализации. При изучении иностранного языка предлагается использовать визуальный контент, ассоциативные ряды, лексико-семантические поля. Затем обязательно нужно интегрировать теорию в практику, позволяющую варьировать ситуации и контекст использования лексики. Лексическая компетенция не может быть ограничена изучением отдельных слов, она реализуется в способности понимать и употреблять слова в контексте.

Таким образом, изучение лексики представляет интерес только в том случае, если она используется в контексте. Возьмем в качестве примера цвета: они позволяют идентифицировать, локализовать, различать объекты по отношению к другому. Таким образом, изучение цветов имеет смысл лишь постольку, поскольку они позволяют выполнять действия по идентификации, отслеживанию и различению объектов. Большая часть лексики, используемой в повседневной жизни, также состоит из «блоков», то есть групп слов, регулярно связанных в языке и носящих идиоматический характер. Изучение лексики должно основываться на этом факте.

Наконец, знание лексики может быть пассивным для письменного или устного понимания, но должно быть активным для устного и письменного выражения. Таким образом, полезно в целях обучения различать активный словарный запас (тот, который обучающийся способен продуцировать) и словарный запас пассивного распознавания (тот, что обучающийся узнает).

Разговорный язык занимает привилегированное место в процессе изучения иностранного языка. И нежелательно слишком быстро вводить письмо, а только после закрепления в речи. Фонологические особенности языков, в частности различия, существующие между правописанием и произношением, усложняют понимание устной речи, если письмо введено слишком рано. Было доказано, что в английском языке 25% слов, которые обучающиеся узнают в письменной форме, не узнают при этом в устной форме. Что касается правописания слов, то оно может нарушать чтение, особенно на английском или французском языках, в которых орфография и фонетика не всегда совпадают, одна и та же фонема может быть записана по-разному или одна и та же графема может произноситься несколькими способами.

Для обучения иностранному языку в неязыковом вузе педагоги могут черпать вдохновение из подходов, реализуемых в детском саду или начальной школе, например, разучивание песен или стихов, считалок, потешек. Действительно, мероприятия, проводимые в парах или небольших группах, дают обучающимся возможность актуализировать на практике языковые и культурные элементы. Таким образом, нужно подчеркнуть, что предпочтительными в устной речи являются следующие виды деятельности: понимание, выражение и взаимодействие.

Письмо, как было сказано выше, нужно вводить постепенно. Выявление слов, зафиксированных устно и ставших знакомыми обучающимся, может быть предметом размышления над орфографически-фонологической связью, закономерностями в произношении. Если письменная речь прогрессирует, она не ограничивается отдельными словами, а включает также понимание, воспроизведение и создание кратких, но синтаксически полных утверждений.

Для развития устной речи можно предлагать найти или упорядочить сюжет известного рассказа, скопировать слова или словосочетания с целью запоминания, завершения высказываний и т.д. [4].

Аудирование, охватывает континуум, который идет от слухового различения слов до создания смысла. Эта деятельность включает как низкоуровневые процессы, которые представляют собой автоматические познавательные процессы, например, идентификацию известного слова, сохранение его в рабочей памяти, чтобы затем его можно было связать с другими словами сообщения. Есть и высокоуровневые процессы, которые сами по себе требуют много усилий, например, при возникновении трудностей понимания. Оба процесса находятся в постоянном взаимодействии.

Понимание устного сообщения можно разделить на три основные операции: восприятие (определить фонемы, слоги или слова, чтобы распознать разговорную цепочку и восприятие интонации), анализ синтаксических элементов (организация составляющих высказывания) и, наконец, интерпретация, то есть способность ассоциировать новую информацию с его предыдущим знанием (то, что было сохранено в памяти или уже известно). Чтобы понять устное сообщение, слушатель использует два типа ресурсов: с одной стороны, лингвистические знания (лексические, фонологические, синтаксические, прагматические) и, с другой стороны, неязыковые знания (предметные знания и общие знания). Таким образом, понять – значит почувствовать отношения, связь в высказывании. Однако, если студенты не могут выполнять низкоуровневые операции (то есть формальные процессы, такие, как воспринимать, сегментировать, идентифицировать), они не могут обрабатывать и соотносить информацию, чтобы получить доступ к смыслу сообщения.

Для оптимизации данного процесса в начале обучения стоит прибегнуть к декодированию: студенту предлагается находить и идентифицировать слова, сегментируя произносимую строку. Таким образом, можно наблюдать прогресс: обучающиеся учатся распознавать слова в устной форме изолированно, а затем постепенно их интегрировать в короткое

высказывание и, наконец, в рассказ. Этот пошаговый подход необходим, потому что в разговорной цепочке происходит модификация фонологической реализации слов, и их непросто распознать. Это «искажение» является частью нормального функционирования языков.

В дополнение к первому этапу введения лексики путем аудирования, на котором представляется тема и вводится словарный запас, на втором этапе необходимо сосредоточиться на понимании аудиоматериала путем установления связей в сообщении для построения смысла. Для этого, например, можно задавать вопросы, которые содержат явные подсказки и отсылают напрямую к содержанию аудиоматериала. Для формирования мотивированности студентов рекомендуется дополнять аудиотекст визуальными элементами. В зависимости от цели аудирование может быть направлено на общее или детальное понимание услышанного.

Далее для эффективного обучения говорению стоит сосредоточиться на интерактивном формате выполнения заданий. Именно при взаимодействии друг с другом мы максимально активизируем свои коммуникативные умения и навыки и в родном языке, и в иностранном [5].

Таким образом, во время взаимодействия говорящий должен управлять своим собственным дискурсом, реагировать на дискурс собеседника. Любое высказывание, произведенное в ситуации взаимодействия, запускает обратную связь, которая может принять вербальную или невербальную форму, например, собеседник может нахмуриться или кивнуть головой. Изучающий иностранный язык студент накапливает коммуникативный опыт при взаимодействии с более опытными спикерами, например, во время торжественных или научных мероприятий. Участвуя в реальных ситуациях, студент видит смысл коммуникативной деятельности в целом, и на иностранном языке, в частности; усваивает шаблоны речевого поведения в той или иной ситуации. На занятии, к сожалению, нет возможности для подобной коммуникативной деятельности, в основном речевое взаимодействие ограничивается форматом студент-студент или студент-педагог. В связи с этим необходимо уделять больше внимания внеаудиторной работе, чтобы студенты могли актуализировать свои знания на практике, или максимально использовать интерактивные задания на занятии. Работа в малых группах или парах позволяет обсудить и проверить гипотезы, разрешать социокогнитивные конфликты, возникающие в диалоге, вместе искать и анализировать информацию по теме, делать выводы.

Выводы. Таким образом, последовательное изучение иностранного языка предполагает передачу социокультурной и лингвистической информации, запечатленной в звуковом формате (аудиозаписи, видеоролики), в визуальном формате (изображения, фото, видео, письменные источники). Всё это является источником мотивации для студента и помогает зафиксировать, запомнить информацию и при необходимости вернуться к ней с целью актуализации или повторения. Преподаватель на основе данных материалов может делать вывод о проделанной работе, анализировать и совершенствовать свое педагогическое мастерство.

Литература:

1. Гришечкина, А.М. Технические средства обучения как фактор становления аудитивной компетенции студентов факультета иностранных языков / А.М. Гришечкина // Вестник Брянского государственного университета. – Брянск, 2011. – № 1. – С. 295-298.
2. Кузнецов, А.Н. Развитие кросскультурной компетентности в техническом вузе: концепция, реализация, контроль / А.Н. Кузнецов // Raleigh, NorthCarolina, USA: LuluPress. – 2015. – 159 с.
3. Семергей, С.В. К вопросу о профессиональной компетенции преподавателей высшего образования / С.В. Семергей, А.Л. Блохин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 8-2 (27). – С. 91-93.
4. Уланова, О.Б. Организация комплексных интерактивных занятий по английскому языку со студентами товароведческих специальностей / О.Б. Уланова // Актуальные вопросы современной лингвистики и методики преподавания иностранных языков: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 180-летию Белорусской государственной сельскохозяйственной академии. Редкол.: А.С. Чечёткин (отв. ред.) [и др.]. – Горки: БГСХА, 2020. – С. 159-161
5. Candelier, M. Activités métalinguistiques. Pour une didactique intégrée des langues. Le Français Aujourd'hui / M. Candelier. – 2016. – № 192 – p. 107-116.

Педагогика

УДК 37.013

студентка Тимофеева Яна Аркадьевна

Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент Афанасьева Лира Иппатьевна

Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В МЕТАМОДЕРНИСТСКОЙ МОДЕЛИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В данной статье идет речь о взгляде человека разных времен на воспитание как явление. Кратко рассмотрены основные подходы к рассмотрению процесса воспитания ребёнка и отношения к нему в проекции эпохи метамодерна. Метамодерн – сравнительно новое явление, отражающее изменения в культуре и мировоззрении общества. Рассматриваются также иные культурные эпохи и их особенности, составляющие фундамент формирования личности ребёнка. Кроме того, было выведена гипотеза, говорящая о заметном увеличении концентрации внимания родителей на развитии эмоционального интеллект детей. Говоря о метамодерне и «структуре чувства», в статье была также поддержана мысль об изменении взгляда на человека в целом и возвышении влияния чувственной составляющей межличностных отношений поверх информационной составляющей жизни людей. Был задан вопрос, зависит ли формирование личности не только от особенностей воспитания в семье, но и окружающей среды и информационным пространством вокруг. Также для подтверждения выставленных гипотез приведена теория поколений в социальном исследовании среди респондентов разного возраста в количестве 20 человек. Локация проведенного исследования – город Якутск, Россия. В работе были приведены идеи известных научных деятелей – А.Н. Леонтьева, М.Л. Калужского, К.Д. Ушинского и Л.С. Выготского.

Ключевые слова: педагогика, метамодернизм, модернизм, постмодернизм, личность, воспитание, социализация.

Annotation. This article deals with the view of a person of different times on education as a phenomenon. The main approaches to the consideration of the process of raising a child and attitudes towards him in the projection of the metamodern era are briefly considered. Metamodern is a relatively new phenomenon, reflecting changes in the culture and worldview of society. Other cultural epochs and their features, which form the foundation for the formation of the child's personality, are also considered. In addition, a hypothesis was developed that indicates a noticeable increase in the concentration of parents' attention on the development of the emotional intelligence of children. Speaking about the metamodern and the "structure of feeling", the article also supported the idea

of changing the view of a person as a whole and raising the influence of the sensual component of interpersonal relations over the informational component of people's lives. The question was asked whether the formation of personality depends not only on the characteristics of upbringing in the family, but also on the environment and the information space around. Also, to confirm the hypotheses put forward, the theory of generations in a social research among respondents of different ages in the amount of 20 people is given. The location of the research was the city of Yakutsk, Russia. The paper presented the ideas of famous scientists – A.N. Leontiev, M.L. Kaluzhsky, K.D. Ushinsky and L.S. Vygotsky.

Key words: pedagogy, metamodernism, modernism, postmodernism, personality, upbringing, socialization.

Введение. Давайте представим мир, где люди не боятся показывать свои эмоции, плакать, ругаться и быть искренними. Верно, нам и не нужно этого делать, ведь сегодня мы живем в метамодернистской модели общества, где прежде всего ценится способность быть настоящим и не стыдиться своих страхов. С каждым новым периодом в жизни человечества меняется и подход к воспитанию нового поколения старшим, очевидно, из-за временных особенностей окружения и мышления. К примеру, наши дедушки и бабушки, выросшие в советские времена, имеют модернистский взгляд на воспитание ребёнка, то есть контроль и следование определенному своду правил для успешной жизни, матери – постмодернистский, сосредоточенный на сведении всех научных дисциплин в техниках воспитания ребенка, а наши современники – метамодернистский, направленный не только на гармоничное воспитание ребенка в естественной обстановке, но и внимании на личность самого родителя и его жизни.

В нашей работе мы решили провести анализ всех типов воспитания во времена существования человечества, а также выявить несколько ответов, подтверждающих или опровергающих наши гипотезы:

1. В условиях метамодерна воспитание представляет собой гармоничный процесс развития и постижения знаний, а также развития эмоционального интеллекта личности.

2. Метамодерн дает возможность расширить взгляд на воспитание, давая свободу в выборе способов и методов педагогического взаимодействия.

3. Ценности человека и его личность формируется не только посредством воспитания в семье, но и общественной средой с особенностями времени.

Метамодерн – актуальный период развития мировоззрения и культуры человечества с 1990-х годов до настоящего времени. Он представляет собой альтернативу ушедшему постмодерну, предложенной в качестве идеи реконструкции прошлой концепции в журнале «Journal of Aesthetics & Culture» Робинот Ван Ден Аккером и Тимотеусом Вермоленом, эссе «Заметки о метамодернизме» (2010 г.).

В основе идеи метамодернизма, как было описано в вышеупомянутом эссе, лежит новая искренность или «структура чувства», – понятия на перепутье искорененного энтузиазма модерна и постмодернистской иронией с насмешкой. Иначе, авторы указывают нам на то, что люди устали от бесконечных тенденций постмодерна, в которых чувства высмеивались, а некоторые плоды массовой культуры принимались двусмысленно. Они сменились новыми, но так и не исчезли полностью, а, скорее, приобрели новый смысл: в искусстве появляется все больше простой чувственной абстракции, а в фильмах всё чаще показывают всем известные истины морали. Иными словами, с каждым днем мы видим новые проявления неоромантизма.

Метамодернизм, как и любая эпоха развития культуры человечества, имеет свои отголоски в педагогике и отношении к воспитанию ребёнка. И в данной статье мы разберем, как же всё-таки функционировало и развивалось воспитание в разные эпохи культуры человечества.

Изложение основного материала статьи. Давайте рассмотрим некоторые определения понятия «личность», чтобы раскрыть особенности социализации ребенка в проекции разных временных промежутков существования культуры человечества. По А.Н. Леонтьеву в труде «Деятельность. Сознание. Личность», личность – это специальное человеческое образование, которое не может быть выведено из его приспособительной деятельности, как не могут быть выведены из нее его сознание или его человеческие потребности. Как и сознание человека, как и его потребности, личность человека тоже „производится“ – создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности». Иными словами, личность представляется результатом усердной работы индивида в условиях общественной среды [4].

М.Л. Калужский также устанавливает и подчеркивает незаменимым и важнейшим условием развития личности общественную среду: «Появление у человека сознания добавило еще одно условие комфортности существования – самореализацию человека в обществе и за счет общества. Это означает выделение из общества, обособление от него и закрепление преимуществ перед обществом. Нельзя самореализовываться внутри себя» [2].

Но не сколько общественная среда является основным фактором развития индивида как личность, сколько культурные особенности времени. Так, рассматривая период преמודерна, в котором всеобщее влияние на все сферы жизни людей оказывала церковь и Бог, ребёнок рассматривался как плод греховности и соития двух людей, не более. Понятие детства также претерпело большую эволюцию и приобрело социальный аспект не сразу.

В эпоху преמודерна ребёнок рассматривается как маленький человек со своими обязанностями и полномочиями, с раннего детства приучаясь к труду: сначала к домашнему, а позже к хозяйственному. Отношение к ребёнку строго зависели от половозрастных признаков, в семье соблюдалась установленная иерархия, которую возглавлял глава или самый старший член семьи, а основной функцией в семье была репродуктивная. Воспитание детей основано на религии и идеале Бога. Материнство в преמודерне имело основную цель – зачать, выносить, родить ребёнка и обеспечить его выживание, тогда как в модерне появились стандарты «хорошей» и «плохой» матери.

Говоря о модерне как о культурной эпохе, мы говорим о времени, особенностями которого были в централизации внимания к гуманизму, переосмыслению места и природы человека. В контексте России идеал Бога был смещен нормами морали, а основой упор был на насыщении жизни ребёнка и его воспитания нормативными аспектами морали. Заклучались они в новых ценностях страны Советов в развитии идеи социализма и коммунизма, представленных в системе воспитания А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого и др. Важнейшая идея – воспитать из ребёнка высокую духовно-нравственную личность.

Постмодерн отличился от преמודерна и модерна устремлением в кризис культуры как явления в системе, выражая утрату актуальности системообразующего принципа во всех аспектах жизни общества. В философии данного периода времени человек не сколько предполагает определенный образ человека и предписывает ему нормативные признаки, его сущность и предназначение, столько он растворен в многообразии форм и состояний, среди которых нельзя выделить что-то одно, так как сам факт выделения какой-либо нормы в образе человека является признаком принуждения и репрессивности системы. Воспитание личности ребёнка представляется нарушением его целостного состояния, так как с момента рождения он сам знает, чего хочет, ребёнок автономен, а идея педагогики идёт к поддержке, а не «дрессировке» личности. В целом, постмодернистская точка зрения о педагогике предлагает разрушить существовавший в модернизме институт школы и уменьшения важности отношений «учитель-ученик», подчеркивая принцип симметричности в них.

Так что же касается идеи метамодерна? Как описывалось выше, метамодерн – это современное течение в культуре общества, зародившееся с совсем недавнего времени. Проблема информатизации всего социального пространства и явлений, окружающих нас, встала актуальной в контексте воспитания подрастающего поколения и его коммуникативными способностями между собой как людьми. Дети, родившиеся в поколении альфа, а именно после 2010-го года, и поколение Z, появившееся на свет с 1997 по 2012, особенно подверглось влиянию глобальной информатизации пространства. Для данных поколений свойственно клиповое мышление и неустойчивое внимание из-за переизбытка информации со всех сторон: многообразие красочных мультфильмов на видеохостинговых платформах с нуля лет, различные интерактивные игры для самых маленьких и т.д, во многом упрощающее современным родителям каждодневную рутину «Как развлечь малыша». Во многом, каким бы ни был положительный эффект от использования Интернет-технологий в сфере воспитания подрастающего поколения, имеет место проблема девальвирования традиционных ценностей семейного института и важности реальной предметной деятельности, ценности общения «тет-а-тет». Этот кризис дал начало формирования метамодернистской культуры мышления, возводящей в себе основы из двух культурных течений, - модерна и постмодерна.

Соответственно, воспитание в метамодерне основывается на сосредоточении внимания на игровой деятельности и индивидуализме, произошедшем из постмодернистского взгляда на воспитание, а также внедрение духовных ценностей, нашедшее свое место в модерне. Идеи К.Д. Ушинского особенно внедрились в повседневные аспекты педагогического процесса, «Душа – предмет заботы и воспитания», а Л.С. Выготский подчеркивает эмоциональный аспект в важности воспитания: «Эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение и составляет предмет и заботу воспитания в той же мере, как ум и воля. Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» [1, 5].

Кроме того, в метамодерне современные родители чаще стали уделять внимание развитию эмоционального развития детей с самого рождения и первых месяцев, закладывая фундамент формированию гибкой личности с развитой эмпатией и коммуникативными навыками, что дает подтверждение нашей первой введённой гипотезы.

Чтобы выяснить точность или верность выведенных нами гипотез, мы составили опросник из 8 вопросов и обратились к теории поколений: X, Y – «миллениалы», Z – «зумеры». Количество опрошиваемых – 20 (3 представителя поколения «X», 7 представителей поколения «Y» и 10 представителей поколения «Z»). Место опроса – город Якутск.

Вопросы, представленные в опроснике:

1. Приобщали ли вас в детстве к труду?
 - «Да, зачастую, но трудности в жизни всегда делают нас лучше» – 7 ответов (3X, 3Y, 1Z).
 - «Да, но в меру» – 9 ответов (3Y, 6Z).
 - «Нет» – 4 ответа (1Y, 3Z).
2. Оплачивался ли Ваш труд по дому?
 - «Любой труд должен оплачиваться» – 8 ответов (3Y, 5Z).
 - «Нет, это входило в мои прямые обязанности» – 8 ответов (3X, 2Y, 3Z).
 - «Я не особо часто работал(-а) по дому в детстве» – 4 ответа (2Y, 2Z).
3. Как часто вы общались со сверстниками в детстве? Чему вы отдавали предпочтение, - личному или виртуальному общению?
 - «Постоянно, тет-а-тет» – 3 ответа (2X, 1Y).
 - «Иногда, в основном лично» – 6 ответов (1X, 3Y, 2Z).
 - «Онлайн» – 5 ответов (2Y, 3Z).
 - «И онлайн, и лично» – 6 ответов (1Y, 5Z).
4. Сколько часов в среднем за день вы проводили за гаджетами или умными устройствами в начальной школе?
 - «Менее 4-х часов» – 8 ответов (3X, 4Y, 1Z).
 - «Около 10-х часов» – 9 ответов (3Y, 6Z).
 - «Около всего своего свободного времени» – 3 ответа (3Z).
5. Принимали ли вы участие в совместном досуге семьи?
 - «Я очень семейный человек, и стараюсь проводить все свое свободное время с родными» – 4 ответа (2X, 2Y).
 - «Меня не особо интересуют семейные дела» – 6 ответов (1X, 3Y, 2Z).
 - «Я иногда люблю проводить время с семьей, но в основном мне это не интересно» – 10 ответов (2Y, 8Z).
6. Есть ли у вас в семье традиции, которых вы придерживаетесь по сей день?
 - «Да» – 9 ответов (3X, 4Y, 2Z).
 - «Нет» – 11 ответов (3Y, 8Z).
7. Приходилось ли в вашей семье работать для того, чтобы получить одобрение/похвалу?
 - «Да» – 7 ответов (3X, 3Y, 1Z).
 - «Нет» – 8 ответов (2Y, 6Z).
 - «Никогда об этом не приходилось задумываться» – 5 ответов (2Y, 3Z).
8. Говорили ли вам родители, что любят вас просто так?
 - «Да, часто» – 3 ответа (1Y, 2Z).
 - «Иногда» – 7 ответов (2X, 1Y, 4Z);.
 - «Редко» – 5 ответов (1X, 2Y, 2Z).
 - «Никогда» – 5 ответов (3Y, 2Z).

По результатам проведенного опроса, мы выяснили, что приобщение к труду в детстве преобладало в поколении X и Y, а Z оно коснулось частично, затронув в меру, тогда как оплачиваемость достигла пика именно в нем. Общение в интернете или вне него сказалось по-разному на каждое поколение детей – миллениалы больше общались виртуально, зумеры совмещали, а поколение X предпочитало личное общение за неимением в свободном доступе Интернета и гаджетов. Воспитание посредством принципа «добиться одобрения и любви», согласно результатам исследования, было присуще в основном поколениям X и Y.

Выводы. Итак, результаты опроса показали нам, что способы воспитания и условия формирования личности разных возрастов различаются в зависимости от поколения и культурной эпохи, что подтверждает последнюю гипотезу, предложенную выше. Чем старше мы становимся, тем сильнее меняются способы воспитания и отношения к детям вследствие изменения культурных ценностей. Таким образом, мы убедились, что в условиях метамодерна воспитание представляет собой гармоничный процесс развития и постижения знаний, а также развития эмоционального интеллекта личности. Метамодерн дает возможность расширить взгляд на воспитание, давая свободу в выборе способов и методов педагогического взаимодействия.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

2. Калужский, М.Л. Генезис цивитальной организации: идеология нового мира / М.Л. Калужский. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & CO. – KG, 2012. – 405 с.
3. Кожевников, А.Е. Педагогика постмодернизма / А.Е. Кожевников. – Научные труды КГУ. – Электронный ресурс. – URL: <https://www.winstein.org/publ/26-1-0-1349> (дата обращения: 19.09.2022).
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
5. Ушинский, К.Д. Собр. соч.: в 11 т. М.-Л., 1950. Т. 10 / К.Д. Ушинский. – Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии». – 665 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат экономических наук, доцент Тихонов Юрий Алексеевич

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Крайнова Екатерина Анатольевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается роль информационных технологий в реализации компетентного подхода в условиях информатизации образования. Сегодняшний взгляд на задачу информатизации высшего образования заключается в поиске новой парадигмы личностного и профессионального развития индивида и изменению в связи с этим содержания обучения и воспитания, форм и методов их организации с целью повышения уровня готовности к профессиональной деятельности. Существенным недостатком знаниевой парадигмы образования является отсутствие четкой связи между полученными знаниями и их практическим применением. Сущность подхода на основе компетенций заключается в ином взгляде на процесс обучения, в ходе которого обучающийся должен овладеть не разрозненными друг от друга знаниями, навыками и умениями, а сформировать способность к работе в различных социально-экономических условиях. К методам и технологиям обучения обладающим наилучшим потенциалом в реализации возможностей компетентного подхода можно отнести: проектный метод, технологии на основе портфолио, информационно-коммуникационные технологии. Важным результатом применения информационно-коммуникационных технологий в организации процесса обучения является выработка новых высоких требований к системе мер и инструментов, активизирующих познавательную деятельность самих обучающихся. Возможности информационно-коммуникационных технологий способствуют разработке новых методик обучения, которые в свою очередь повышают качество образования.

Ключевые слова: информатизация образования, компетентный подход, информационно-коммуникационные технологии.

Annotation. The role of information technologies in the implementation of a competent approach in the conditions of informatization of education is considered. Today's view of the task of informatization of higher education is to search for a new paradigm of personal and professional development of an individual and, in this regard, to change the content of education and upbringing, forms and methods of their organization in order to increase the level of readiness for professional activity. A significant disadvantage of the knowledge paradigm of education is the lack of a clear link between the knowledge gained and their practical application. The essence of the competence-based approach lies in a different view of the learning process, during which the student must master not disparate knowledge, skills and abilities from each other, but form the ability to work in various socio-economic conditions. The methods and technologies of training that have the best potential in realizing the capabilities of the competence approach include: project method, portfolio-based technologies, information and communication technologies. An important result of the use of information and communication technologies in the organization of the learning process is the development of new high requirements for the system of measures and tools that activate the cognitive activity of the students themselves. The possibilities of information and communication technologies contribute to the development of new teaching methods, which in turn improve the quality of education.

Key words: informatization of education, competence approach, information and communication technologies.

Введение. Сегодняшний взгляд на задачу информатизации высшего образования заключается в поиске новой парадигмы личностного и профессионального развития индивида и изменению в связи с этим содержания обучения и воспитания, форм и методов их организации с целью повышения уровня готовности к профессиональной деятельности. Новая парадигма должна быть основана главным образом на разработке различных методик по улучшению и совершенствованию системы высшего профессионального образования путем применения современной компьютерной техники в организации учебного процесса при обучении будущего специалиста [3].

Будущий специалист при своем обучении на сегодняшний день должен не только усвоить необходимую информацию, но главным образом овладеть необходимыми профессиональными компетенциями. К ним следует отнести способность принятия решений в неопределенных условиях, способность оптимизации работы в профессиональной сфере, а также способность к реализации проектной деятельности. Из этого вытекает, что в настоящий момент времени первостепенное значение приобретает не столько умение овладеть необходимым набором навыков раз и навсегда, а умение переобучаться новым навыкам в случае необходимости. Потому что только так можно обеспечить свою профессиональную конкурентоспособность.

Изложение основного материала статьи. Компьютерная техника и информационные технологии применяются практически во всех сферах человеческой жизни. Можно с уверенностью говорить, что мы живем в информационном обществе, где сбор, хранение и передача информации является основой его функционирования. В свете этого информатизация всех ступеней сферы образования крайне важна. Проблемами информатизации высшего образования в разное время занимались многие исследователи: Аванесов В.С., Тихомиров А.Н., Роберт И.В., Тализина Н.Ф. и другие.

Информатизация определенной сферы деятельности человека представляет собой процесс по внедрению в нее методов автоматизированной работы с информацией [3]. Из федерального закона «Об образовании» следует, что под

информатизацией необходимо понимать процесс научно-технического и социально-экономического характера целью которого является создание условий по удовлетворению потребностей в информации и воплощению в жизнь прав граждан и различных организаций путем создания и применения ресурсов информационного характера.

Мировой опыт демонстрирует две отличных друг от друга по содержанию цели информатизации сферы образования в стране. К первой цели можно отнести достижение широкой доступности получения образования на основе использования информационно-коммуникационных технологий. Под этим следует понимать не столько увеличение доступности использования информационно-коммуникационных технологий для школьников и студентов, сколько возможность обеспечить для взрослых жителей страны непрерывного, а главное гибкого образования в течение всей их жизни. Показателем успешной реализации этой цели является рост количества обучающихся разного возраста по различным образовательным программам.

Ко второй цели можно отнести изменение организации процесса обучения: увеличение доли обучения самостоятельно путем активного применения информационно-коммуникационных технологий и различных информационных ресурсов образовательного назначения. Показателем успешной реализации этой цели может служить рост применения информационных образовательных ресурсов в процессе обучения и рост величины самостоятельной работы в организации учебного процесса.

Существенным недостатком знаниевой парадигмы образования является отсутствие четкой связи между полученными знаниями и их практическим применением. В настоящее время именно применение полученных знаний при решении конкретной практической задачи в нестандартных условиях в рамках своей профессиональной деятельности является важным и необходимым результатом получения образования. Отсюда вытекает, что подготовка будущих специалистов в высших учебных заведениях должна быть связана с формированием и развитием способностей применения полученных профессиональных знаний в практической плоскости и в быстро меняющихся условиях. Обучение в высшем учебном заведении для специалиста должно означать не просто приобретение необходимых знаний в будущей профессиональной сфере, но главным образом развитие умений и навыков их практического применения, а также воспитание необходимых качеств личности способствующих такому развитию [4]. Специалист, окончивший высшее учебное заведение должен уметь оценивать уровень сложности той или иной практической задачи и уровень необходимых для ее выполнения знаний и навыков. В случае если их недостаточно для выполнения данной практической задачи он должен знать, где и каким образом восполнить эти пробелы знаний, умений и навыков в собственной подготовке.

Для реализации новых стандартов в образовании необходимо организовывать весь образовательный процесс и педагогическую деятельность в целом на основе других подходов. По мнению большинства ученых занимающихся внедрением в образование данных новых стандартов к таким подходам следует отнести: аксиологический, личностно-деятельностный, практико-ориентированный, информационный, проблемно-ориентированный, технологический, проектный и др. В условиях повсеместного развития в нашей стране и в мире в целом общества построенного на создании и обмене информацией значительно повышаются требования к подготовке будущего специалиста того или иного профиля, что вызывает необходимость применения интегрированного подхода получившего название «компетентностного» [4].

Проведем анализ основных положений данного интегрированного подхода основанного на компетенциях.

Многие исследователи считают, что компетентностный подход позволяет соединить сам образовательный процесс и процесс его осмысления в единое целое. В результате чего формируется личностная позиция обучающегося, его отношение к предметной области своей будущей деятельности.

Компетентностный подход, по мнению большинства ученых значительно отличается от знаниево-ориентированного. По нашему мнению к значимым отличительным особенностям можно отнести следующие:

- соразмерность целей – активная социальная адаптация, самостоятельный выбор жизненной позиции, продолжение профессионального обучения, постоянное самообразование и самосовершенствование;
- нацеленность – неразрывная связь между мыслительной, знаниевой, навыковой и эмоциональной составляющих обучения;
- комплексность – соответствующие знания и умения в профессиональной сфере деятельности объединены с личностными качествами обучающегося ради достижения поставленной перед ним цели.

Сущность подхода на основе компетенций заключается в ином взгляде на процесс обучения, в ходе которого обучающийся должен овладеть не разрозненными друг от друга знаниями, навыками и умениями, а сформировать способность к работе в различных социально-экономических условиях.

Подход на основе компетенций пытается добиться соответствия между профессиональным образованием и потребностями рынка труда, то есть он опирается на требования работодателей к будущим специалистам. Подход на основе компетенций подразумевает, что полученное образование является востребованным и за рамками сферы образования.

Основной задачей подхода на основе компетенций является включение в образовательную программу подготовки будущего специалиста того, без чего он не сможет состояться как специалист, то есть необходимые и достаточные для его профессиональной деятельности знания, умения и навыки [1].

Подход на основе компетенций отражает потребность общества в специалистах, которые в процессе своей подготовки не только овладевают необходимыми знаниями, но и формируют умения использовать приобретенные знания для решения практических задач различной сложности. Современный выпускник учебного заведения высшей школы должен иметь четкое понимание необходимости постоянного развития у себя таких личностных качеств, которые не только обеспечат его конкурентоспособность в современных реалиях жизни, но также его готовность и способность к совместной профессиональной работе в команде при решении новых нестандартных задач. Все сказанное выше указывает на требование владения не только необходимыми знаниями и умениями, но главным образом способностью непрерывно обновлять имеющийся багаж знаний, стремлением к переобучению в случае необходимости, умением достигать качественного результата в своей профессиональной деятельности. Именно требование со стороны общества к уровню подготовки будущих специалистов умеющих эффективно решать нестандартные практические задачи актуализирует поиск и развитие новой парадигмы для улучшения качества системы высшего образования. Подход на основе компетенций подразумевает овладение знаниями, умениями и навыками не разрозненно друг от друга, а в совокупности, что дает синергетический эффект, формирует личностное ответственное отношение к результату выполненной работы (проектной, исследовательской и др.) [1].

Анализ научных работ посвященных компетентностному подходу позволил определить его основные содержательные характеристики:

- эффективно использовать способности, что позволяет квалифицированно выполнять профессиональные задачи;
- овладевать необходимыми для профессиональной деятельности знаниями, навыками и умениями соблюдая при этом достаточную автономность и гибкость в решении возникающих проблем;
- развивать тесное взаимодействие с коллегами и межличностное общение в профессиональных сообществах;

- соединять знания, способности и умения для достижения синергетического эффекта оптимального для выполнения профессиональной деятельности в современных производственных условиях;
- умение выполнять работу на качественном уровне, с максимальной степенью эффективности и возможностью постоянной самооценки, самоанализа и саморегулирования;
- способность быстро, гибко и адаптивно реагировать на изменяющиеся обстоятельства и внешнюю среду.

Компетентностный подход формирует в первую очередь деятельностную часть компетенций, поэтому применяемые методы и технологические приемы должны обеспечивать стремление у обучающегося к саморазвитию, самореализации и объективной самооценке.

Исследователи подхода на основе компетенций отмечают, что к методам и технологиям обучения, обладающим наилучшим потенциалом в реализации его возможностей можно отнести:

- проектный метод;
- технологии на основе портфолио;
- информационно-коммуникационные технологии.

Мировое сообщество на современном этапе развития предъявляет более высокие требования по применению информационно-коммуникационных технологий к специалистам практически любого профиля при выполнении своих профессиональных обязанностей.

Уже первый опыт применения информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе показал их преимущества при получении знаний и навыков, которые сложно приобрести, используя традиционный способ обучения, например в изучении машинной графики и ее возможностей. Еще одним очень важным результатом применения информационно-коммуникационных технологий в организации процесса обучения явилась выработка новых высоких требований к системе мер и инструментов, активизирующих познавательную деятельность самих обучающихся. Использование компьютера не только позволило увеличить производительность труда в различных областях деятельности человека, но также начать конструировать и развивать искусственный интеллект.

Активное применение компьютерной техники в процессе обучения усиливает развитие не только когнитивной деятельности, но и формирование своей мотивационной, эмоциональной и коммуникативной среды.

Вне всякого сомнения, применение компьютерной техники в процессе обучения устанавливает новые ориентиры в качественном развитии сферы образования, получении новой информации об окружающем мире, которую сложно воспринять без применения компьютера [2].

Функциональные характеристики современных информационно-коммуникационных технологий позволяют реализовать в образовательном процессе следующие возможности:

- наличие неограниченных ресурсов по сбору, хранению, передаче, преобразованию, анализу и использованию различной по своим существенным характеристикам информации;
- рост доступности различных направлений в образовании, а также расширение форм его получения;
- обеспечение возможности непрерывного обучения и повышения уровня квалификации в течение всей своей жизни;
- развитие обучения ориентированного на личность, дополнительного и инновационного образования;
- повышение качества административного обеспечения процесса получения образования (обеспечение получения образования в виртуальной образовательной среде);
- повышение роли отдельного индивида в организации и планировании процесса получения образования;
- построение совместной образовательной виртуальной среды получения образования не только в рамках отдельного региона, но и страны в целом;
- отсутствие связи с местом и временем обучения в процессе получения образования;
- значительный качественный рост в методическом и программном обеспечении процесса обучения;
- возможность построения индивидуальной программы обучения;
- формирование творческой, самостоятельной личности;
- развитие навыков по поиску необходимой информации, самостоятельному обучению новым видам деятельности;
- повышение мотивации к обучению и много другое.

Указанные выше возможности информационно-коммуникационных технологий способствуют разработке новых методик обучения, которые в свою очередь повышают качество образования.

Роберт В.И. оценивает возможности информационно-коммуникационных технологий с позиции обучения на основе целевого подхода, выделяя при этом следующие учебно-воспитательные цели, реализуемые с активным использованием информационно-коммуникационных технологий [2]:

1) развитие личных качеств обучаемого, адаптация будущего специалиста к жизни и работе в информационном обществе:

- развитие способности к познавательной деятельности (творческое, интуитивное, наглядно-образное, наглядно-действенное и другие виды мышления);
- эстетическое развитие (средствами применения в обучении компьютерной графики и мультимедийных технологий);
- формирование коммуникативных навыков;
- развитие способностей и формирование навыков принятия правильных решений в сложных ситуациях путем применения в обучении компьютерных игр, которые направлены на повышения эффективности принятия решений в условиях неопределенности;
- формирование навыков осуществления экспериментально-исследовательской деятельности путем применения компьютерных программ моделирующих различные процессы и явления;
- развитие умений и формирование навыков по осуществлению обработки различных видов информации (для этого могут использоваться интегрированные пользовательские пакеты, графические и музыкальные редакторы и т.д.);

2) повышение эффективности осуществления образовательного процесса:

- повышение результативности и качества обучения посредством реализации возможностей информационно-коммуникационных технологий;
- создание дополнительных стимулов, способствующих активизации у обучающихся стремления к когнитивной деятельности за счет визуализации учебного материала на ЭВМ, применения компьютерной техники для моделирования различных ситуаций и принятия необходимых решений;
- расширение междисциплинарных связей путем применения компьютерных средств обработки и передачи информации для решения различных задач в схожих предметных областях.

3) модернизация методического и информационного обеспечения образовательной деятельности:

- качественное увеличение методической и информационной поддержки обучающихся и преподавателей;
- значительное возрастание возможностей для различных контактов с использованием коммуникаций на основе

компьютерной техники;

– создание возможностей для постоянного роста квалификации и переобучения в независимости от места проживания, времени и возраста;

– организация посредством активного применения компьютерных коммуникаций на локальном, региональном или государственном уровнях общей информационной среды образовательного назначения.

Выводы. Подход на основе компетенций вносит в процесс обучения много нового, прежде всего с позиции обязательного анализа и изменения содержательной части образования, его структуры, переосмысления и создания новых форм и методик обучения. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения значительно повышает его качество и эффективность. Анализ опыта использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе показывает достижение положительных результатов, полученных организацией занятий путем разумного сочетания индивидуального и группового обучения, перестройки характера взаимодействия преподавателя и обучающегося, возможности применения проблемно-ориентированного, личностно-деятельностного и проектного подходов в обучении. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении дают толчок к развитию новых передовых технологий в сфере образования посредством реализации индивидуальных запросов обучающихся, постоянном развитии личности и повышении уровня доступности получения необходимой квалификации в выбранной области деятельности.

Литература:

1. Кислякова, О.П. Компетентностно ориентированный подход в проектировании технологий обучения / О.П. Кислякова, И.Ф. Афанасьева // European Social Journal. – 2018. – № 10. – С. 402-405.

2. Роберт, И.В. Современные информационные технологии: дидактические проблемы; перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.

3. Тихонов, Ю.А. Информатизация высшего образования в соответствии с требованиями нового информационного общества / Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – 2020. – № 66(3). – С. 288-291.

4. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Педагогика

УДК 378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Трубина Зоя Игоревна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В ПОСТПАНДЕМИЙНЫЙ ПЕРИОД

Аннотация. В статье представлен анализ профессиональных установок будущих учителей в постпандемийный период. В настоящее время вузовские преподаватели прорабатывают значительную работу по укреплению доверия к выбранной профессии у тех студентов, которые в течение последних двух лет в основном проходили педагогическую практику онлайн. Автор определяет стратегии обучения, которые необходимо заложить в рабочую программу по теории и методике обучения отдельным предметам, помогающие удержать студентов педагогических вузов в профессии. В статье представлен авторский опрос для измерения самооценки студентов по пяти аспектам преподавания и для понимания их потребностей с целью подготовки их к постоянно меняющимся и развивающимся условиям работы с учащимися. Целью опроса было определение самооценки участников, требования которых были объединены в качестве наиболее распространенных причин ухода из профессии: организация урока по ФГОС, управление классом (поддержание дисциплины на уроке), работа с детьми с особыми потребностями, работа с родителями и общение с ними, профессиональные требования. В заключении даны рекомендации по включению ряда аспектов в систему организации педагогической практики для минимизации растущих проблем и снижения уровня ухода молодых учителей из профессии. Решение этих проблем возможно в рамках курса теории и методики преподавания отдельных учебных предметов. В статье обосновывается необходимость введения специального курса, направленного на преподавание дисциплин учащимся с особыми потребностями. Обязательны в решении этого вопроса и помощь учителей-наставников, и узких специалистов с медицинским образованием.

Ключевые слова: педагогическое образование, постпандемийный период, теория и методика обучения отдельным предметам, педагогическая практика, ФГОС, самооценка.

Annotation. The paper presents an analysis of the professional attitudes of future teachers in the post-pandemic period. Currently, university teachers are working a lot to strengthen the confidence in the chosen profession among those students who have mostly had student teaching online for the past two years. The author defines the strategies that need to be incorporated into the teacher preparation program on the teaching theory and methodology of different subjects, helping to keep students of pedagogical universities in the profession. The paper presents an author's survey to measure students' self-assessment on five aspects of teaching and to understand their needs to prepare them for the constantly changing and evolving working conditions. The purpose of the survey was to determine the participants' self-assessment, the requirements of which were combined as the most common reasons for leaving the profession: organization of the lesson according to the Federal State Educational Standard, class management, working with children with special needs, working with parents and communicating with them, professional requirements. In conclusion, recommendations focused on the inclusion of a number of aspects in the system of organizing student teaching to minimize growing problems and reduce the level of young teachers' leaving the profession are given. The solution of these problems is possible within the course of teaching theory and methodology of different subjects. The paper substantiates the need to introduce a special course aimed at teaching disciplines to children with special needs. The help of teachers-mentors and narrow specialists with medical education is also mandatory in solving this issue.

Key words: teacher education, post-pandemic period, teaching theory and methodology of different subjects, student teaching, Federal State Educational Standard, self-assessment.

Введение. За последние два года профессиональный педагогический энтузиазм будущих учителей подвергся значительным испытаниям. Это и последствия пандемии, и озабоченность, вызываемая обеспечением ковидных ограничений для детей в классе, и создание рабочих программ по требованиям обновленных ФГОС.

Негативные тенденции в области образования проявляются в показателях ухода учителей из профессии, усилиях по сохранению штата сотрудников в образовательных учреждениях и восприятии педагогической профессии в обществе. Кроме того, опасения по поводу эффективности школьного обучения усугубляются обеспокоенностью результатами сдачи ОГЭ и ЕГЭ, сохранением подобного вида экзаменационных испытаний в России, проблемами, связанными со здоровьем учителей и обучающихся в связи с пандемией Covid-19 и другими заболеваниями, и общественным восприятием учительского труда после года или более онлайн-обучения. Все эти факторы привели к значительному сокращению преподавательского состава в школах. Так, по данным газеты «Коммерсантъ» в 2019 году в России на 1 тыс. школьников приходилось 80 учителей, а к 2023 году их станет 78 [1].

Целью данного исследования является анализ профессиональных установок будущих учителей в постпандемийный период, и определение стратегий обучения, которые необходимо заложить в рабочую программу по теории и методике обучения отдельным предметам, помогающих удержать студентов педагогических вузов в профессии. Нами был разработан опрос для измерения самооценки студентов по пяти аспектам преподавания и для понимания их потребностей с целью подготовки их к постоянно меняющимся и развивающимся условиям работы с учащимися.

Изложение основного материала статьи. Вопросами, касающимися причин профессиональных трудностей, с которыми сталкиваются учителя и, как следствие, ухода учителей из профессии занимаются не только в России, но и за рубежом.

Тай и О'Брайен (2002) [12] исследовали указанную проблему, и их перечень причин состоял из негативного отношения студентов к профессии в целом, плохих условий труда, отсутствия самостоятельности в принятии решений, а также нехватки ресурсов для занятий и профессионального развития. В американских исследованиях выделяются проблемы с набором студентов на педагогические специальности (Wilson 2011[13]; Tye & O'Brien, 2002 [12]; Sainato, 2021 [10]), которые способствуют нехватке учителей в будущем, другие выявили такие проблемы, как отсутствие уважения к профессии, что повысило процент ухода из нее (Ingersoll, Merrill & Stuckey, 2014 [7]).

В нашей стране Марк Поташник еще глубже проанализировал данные причины. Его список оказался гораздо обширнее. Он отмечает, что низкая зарплата, как это ни покажется странным, для многих учителей является хоть и очень существенной, но не главной причиной. Причинами ухода из школы являются:

- плохая профессиональная подготовка будущих учителей в университетах. Ученый приводит вопиющие факты: молодые специалисты ничего не знают о ФГОС, не знакомы с законом об образовании, понятия не имеют об особенностях обучения детей с ОВЗ в условиях массовой школы, и прочее;

- невыносимая, превосходящая физические и все другие возможности человека, перегрузка. Необходимость изучения большого объема учебного материала в очень сжатые сроки, постоянное ожидание ВПР, подготовка к ОГЭ и ЕГЭ, дежурство на переменах, в столовой, наблюдение за детьми, чтобы не убились, не подрались, отсутствие даже пятиминутного отдыха между уроками, ежедневное заполнение электронного и бумажного журналов, подготовка справок, списков, отчетности приводят к быстрому профессиональному выгоранию;

- незащищенность учителя перед хамством, наглостью родителей [4].

В другом исследовании изучался интерес студентов старших курсов к получению профессии. Было обнаружено, что интерес к преподаванию имеет устойчивую тенденцию к снижению [3].

Но уже в 2021 году по сравнению с приемной кампанией 2020 года на 2,2% увеличилось количество мест приема, но повысился и конкурс в федеральные педагогические вузы. Ситуацию это, однако, не меняет. Три года назад Ольга Васильева, занимавшая тогда пост министра просвещения России, прогнозировала, что к 2029 году нехватка учителей в стране составит почти 189 тыс. человек. Однако в Центре экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований РАНХиГС уже существующий кадровый голод в российских школах оценивают в 250 тыс. учителей [2].

Сегодня вузовским преподавателям предстоит проделать значительную работу по укреплению доверия к выбранной профессии у тех студентов, которые в течение последних двух лет в основном проходили педагогическую практику онлайн. Программы практик, которые традиционно полагаются на прохождение в школах/летних загородных лагерях, особенно пострадали из-за исключительной зависимости от перехода в дистанционный формат обучения. Со стороны нашего вуза пришлось приложить немало усилий, чтобы сотрудничавшие с нами школы, приняли на практику студентов в столь непростое для всех время, и дали возможность проводить уроки и внеклассные мероприятия в онлайн-формате. Сегодня в школу пошли работать выпускники, у которых был минимальный опыт работы в школе из-за пандемии Covid-19.

Мы изучили отношение студентов (39 человек), вынужденных учиться дистанционно, к образовательному процессу. Отвечая на вопросы, касающиеся их обучения, около 10% согласились с улучшением качества обучения, в то время как примерно 81% не согласились с этим утверждением. На вопрос, помогло ли им дистанционное обучение развить уверенность в знании предмета, около 12% участников ответили утвердительно, в то время как 71% ответили отрицательно.

Педагогическое образование сегодня сопряжено с проблемами, с которыми будущие учителя должны уметь справляться. В условиях, когда абитуриенты не слишком охотно выбирают педагогические специальности, и усиливаются тенденции ухода из школы молодых учителей, крайне важно, чтобы студенты покидали университет с широким спектром умений и навыков, чтобы быть лучше подготовленными к работе в постоянно меняющихся эпидемиологических условиях. Сегодня будущие учителя сталкиваются с большим количеством вопросов, чем их предшественники.

В нашем исследовании участвовали четыре группы студентов, обучающихся по направлению Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на различных факультетах. Участие было добровольным и анонимным. Выборка состояла из 39 студентов 3 и 4 курсов в возрасте 20-22 лет. Целью опроса было определение самооценки участников в пяти аспектах преподавания, требования которых мы объединили в качестве наиболее распространенных причин ухода из профессии: организация урока по ФГОС, управление классом (поддержание дисциплины на уроке), работа с детьми с особыми потребностями, работа с родителями и общение с ними, профессиональные требования.

Участникам были предоставлены письменные инструкции: «Пожалуйста, оцените следующие области компетенций учителя с точки зрения вашей самооценки. Оценка «1» будет означать, что у вас низкая самооценка, а оценка «10» будет указывать на самый высокий уровень самооценки преодоления возможных трудностей в профессии».

Результаты опроса продемонстрировали широкий спектр самооценки (таблица 1). Описательная статистика подчеркивает сильные и слабые стороны участников в отношении аспектов преподавания, измеренных в ходе опроса. Самооценка преодоления возможного затруднения была самой низкой при работе с детьми с особыми потребностями, а также при работе с родителями и общении с ними. Связь между этими двумя пунктами заключается в партнерских отношениях между школой и домом. Работа с детьми с особыми потребностями требует, чтобы родители и опекуны были партнерами вместе с учителями с самого начала и на протяжении всего процесса обучения. Также необходимым в работе с детьми с особыми потребностями является развитие сотрудничества между специалистами в области образования. Похожее мнение высказывали студенты при обсуждении вопроса с открытым ответом: «Как вы думаете, изменились ли проблемы

учителей за последние два года? Если да, то как?». 23 участника обсуждения указали на связь между проблемами педагогов и участием родителей в жизни класса, оказывающих большее давление на учителей, имеющих другие ценности, и ожидающих слишком многого от учителей. Кроме того, некоторые участники опроса высказали следующую точку зрения о родителях: «Они думают, что мы им обязаны».

Пункт, в котором будущие учителя продемонстрировали самый высокий уровень самооценки преодоления затруднения, – это требования профессии, которые, возможно, значат для обучающихся лишь соблюдение сроков сдачи различных отчетов, контроль посещаемости и систематической оценки успеваемости в классе.

Таблица 1

Статистика самооценки студентов выпускных курсов по аспектам преподавания

Аспекты	Средний балл
1. Организация урока по ФГОС.	7,9
2. Управление классом (поддержание дисциплины на уроке).	7,2
3. Работа с детьми с особыми потребностями.	9,8
4. Работа с родителями и общение с ними.	8,7
5. Профессиональные требования.	4,6

При обсуждении вопроса с открытым ответом в восемнадцати ответах упоминалось планирование урока для детей с разным уровнем знаний, предполагая, что эта проблема усугубляется потерей знаний, когда учащиеся не посещают школу в пандемию. Участники также отметили, что работа в полностью инклюзивном классе была бы более сложной и приводила к «большому количеству времени, необходимому для планирования урока».

Одиннадцать студентов полагают, что сегодня учителя изо всех сил стараются идти в ногу с современными технологиями обучения, решая эту проблему с помощью социальных сетей.

Семнадцать студентов указали, что последние два года негативно повлияли на поведение самих будущих учителей. В частности, отсутствие социальных связей (имеются в виду контакты с одноклассниками) и проблемы с мотивацией, возникающие в результате посещения учащимися онлайн-занятий, негативно повлияли на желание заниматься по выбранной специальности.

Принимая во внимание результаты опроса, отметим, что программы подготовки будущих учителей сегодня должны быть направлены на повышение их самооценки во многих аспектах преподавания, особенно в работе с детьми с особыми потребностями, выстраивании позитивных отношений сотрудничества между родителями и учителями и обеспечении более качественной подготовки к требованиям проведения современного урока по новым образовательным стандартам. В 2022/2023 учебном году эта подготовка приобретает новое значение, поскольку программы методической подготовки учителей должны предусматривать защиту от профессионального выгорания.

Именно поэтому в отчет по практике на выпускающих кафедрах по всем направлениям подготовки были утверждены задания, направленные на фокусирование внимания будущих учителей на саморефлексию, умение организовывать психолого-педагогические исследования/измерения классного коллектива и отдельных учащихся, задания, касающиеся самоанализа проведенных уроков (идея Slade и др. [11]) и трудностей профессиональной деятельности, а также разработку технологических карт уроков, учитывающих интересы детей с особыми образовательными потребностями. Кроме того, реализуя на практике идеи проекта «Учитель из будущего» [5], направленного на повышение уровня практической ориентированности студентов-будущих учителей, большое внимание на педагогической практике уделяется разработке авторских педагогических средств обучения под руководством учителей. В этом видится развитие системы педагогического наставничества. Подобные дидактические материалы необходимы для эффективного проведения уроков или занятий внеурочной деятельностью, большего разнообразия формата проведения занятий, обеспечения качественного контента для восприятия материала детьми. В постпандемийный период студенты проявляют особую готовность к использованию современных технологий для создания образовательных ресурсов. Соединить педагога, нуждающегося в новых образовательных ресурсах, и команды студентов – важная составляющая идеи по разработке новых образовательных ресурсов для системы общего образования. Именно концепция создания института наставничества, позитивного сотрудничества опытных учителей и тех, кто только вчера пришел в школу, формирование умения налаживать это сотрудничество является профессиональной обязанностью любого практикующего учителя. Для участия в «Учителе из будущего» команды представляют один образовательный проект, реализация которого приводит к созданию нового средства обучения – готового образовательного решения. Участие в проекте возможно осуществить в гибридном формате (очно с применением дистанционных технологий).

Исследования американских ученых также подтверждают, что студенты согласны с тем, что работа с детьми с ОВЗ – это одна из областей, в которых они чувствуют пробелы в знаниях [8] из-за нехватки практического опыта работы с различными группами детей.

Измерение, связанное со вторым по величине средним показателем самооценки, было связано с работой с родителями и общением с ними. Работа с семьями является важным компонентом образования и за рубежом [14]. В России немало делается для решения данной проблемы. Президент РФ В.В. Путин предложил изгнать из образовательного законодательства, за исключением финансовых документов, понятие так называемых «образовательных услуг», также ведется работа по повышению статуса педагога. Президент заявил, что принципы оплаты педагогического труда будут пересмотрены [6].

Будущие учителя надеются, что наше государство сегодня на деле осуществляет политику, защищающую психическое и эмоциональное благополучие тех, кто занимается образованием.

Два аспекта: организация урока по ФГОС и управление классом получили практически одинаковые оценки, причем будущие учителя показали более высокий уровень самооценки в этих аспектах, чем в работе с детьми с особыми потребностями в классе и работе с родителями и общении с ними. Одна из возможностей для повышения уверенности студентов заключается в разработке технологических карт уроков, которые включают работу с детьми с выявленными особыми потребностями.

Группа опрашиваемых студентов указала, что они рассматривают обязательство ежедневно готовиться к преподаванию своего предмета как нечто отличное от общения с родителями и работы с детьми с особыми потребностями. Они подчеркнули, что одно из них является ежедневным обязательством, а другое – эпизодическим.

Возникает вопрос: почему будущие учителя отделяют работу с родителями от ежедневной подготовки? Ответ кроется в рабочих программах по теории и методике преподавания отдельных предметов, нацеленных только на формирование преподавательской компетентности для работы в обычных классах средних общеобразовательных школ.

Опрос молодых педагогов, проработавших год или несколько лет после окончания педагогического вуза показал, что они связывают свой уход из профессии не с недостатком знаний по предмету и недостаточной методической подготовкой, а именно с лакунами в содержании этой дисциплины – неумением выстраивать эффективное взаимодействие с родителями и работать с детьми с особыми потребностями, а также отсутствием самостоятельности в принятии педагогических решений. Подобные тенденции можно заметить и в исследованиях американских методистов, например Сайнато (2021) [10].

Выводы. Основываясь на полученных в ходе опросов результатах, становится очевидно, что необходимо смещение акцента в отношении стратегий в преподавании теории и методики обучения. Нам представляется необходимым ввести в теорию и методику обучения отдельным предметам специального курса, направленного на преподавание дисциплин учащимся с особыми потребностями. Обязательны в решении этого вопроса и помощь учителей-наставников, и узких специалистов с медицинским образованием [9].

В сегодняшнее критическое время для работников сферы образования необходимы согласованные усилия по удержанию молодых учителей в школе и замедлению темпов ухода учителей-практиков. Крайне важно, чтобы программы в срочном порядке пересматривали те области, в которых студенты самостоятельно идентифицируют недостаток знаний, навыков, умений и уверенности в себе.

Стратегии обучения, которые необходимо заложить в рабочей программе по теории и методике обучения, должны включать ролевые игры, тематические исследования, учебные кейсы, проблемное обучение и другие интерактивные методы, позволяющие студентам исследовать свое восприятие школьной действительности и обсуждать его со своими одногруппниками. Так они смогут услышать, как объяснение какой-либо проблемы «звучит» для других, и научатся активно прислушиваться к доводам, высказанным специалистами, родителями или коллегами. Создавая ответ на различного рода вызовы профессии, будущие учителя рассмотрят настроения и проблемы, которые практикующие учителя называли причинами ухода из сферы образования.

Литература:

1. Васильева, А. Вычитательная работа / А. Васильева, М. Литвинова // Коммерсантъ. – 2020. – № 201 (6922). – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4557441> (дата обращения 7.06.2022).
2. Костенко, Я. В российских школах не хватает учителей: как восполнить дефицит / Я. Костенко // Газета.ru. – 2021. – 15 июля. – URL: <https://www.gazeta.ru/social/2021/07/14/13733882.shtml> (дата обращения 15.06.2022).
3. Пономарева, Т.М. Диагностика интереса студентов к педагогической профессии и возможности его развития средствами заданий для самостоятельной работы / Т.М. Пономарева, О.В. Чукаев, Е.Ю. Алексеева // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29162> (дата обращения: 27.06.2022).
4. Поташник, М.М. Почему учителя уходят из школы / М.М. Поташник // Народное образование. – 2019. – № 6. – С. 93-101.
5. Разработка, апробация и внедрение образовательных решений в деятельность школ как инструмент повышения практикоориентированности студентов – будущих учителей: методическое пособие / П.М. Горев, Е.В. Сунцова, В.В. Утёмов. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – 146 с. – 1 CD-ROM.
6. Смолин, О. Чем обернется Год педагога? / О. Смолин // Вести образования. – 2021. – 27 авг. – URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/8/27/edpolitics/17870-chem_obernyotsya_god_pedagoga (дата обращения 3.06.2022).
7. Ingersoll, R. Seven trends: the transformation of the teaching force, updated April 2014. CPRE Report (#RR-80) / R. Ingersoll, L. Merrill, D. Stuckey. – Philadelphia: Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania, 2014. – Pp. 19-22.
8. Kumar, R. Preservice teachers' attitudes and beliefs toward student diversity and proposed instructional practices / R. Kumar, L. Hamer // Journal of Teacher Education. – 2012. – № 64(2). – Pp. 162-177.
9. Prado, H.P. del. The impact of Pds Partnerships in challenging times / H.P. del Prado, K. Garas-York. – Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc., 2020. – 233 p.
10. Sainato, M. Exhausted and underpaid: teachers across the US are leaving their jobs in numbers / M. Sainato // Guardian. – 2021. – October 4. – URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/oct/04/teachers-quitting-jobs-covid-record-numbers> (дата обращения: 29.06.2022).
11. Slade, M.L. The impact of reflective practice on teacher candidates' learning / M.L. Slade, T. Burnham, S.M. Catalana, T. Waters // International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning. – 2019. – № 13(2). – URL: <https://doi.org/10.20429/ijstol.2019.130215> (дата обращения 3.06.2022).
12. Tye, B.B. Why are experienced teachers leaving the profession? / B.B. Tye, L. O'Brien // Phi Delta Kappan. – 2002. – № 84(1). – Pp. 24-32.
13. Wilson, S.M. How can we improve teacher quality? / S.M. Wilson // Phi Delta Kappan. – 2011. – № 93(2). – Pp. 64-67.
14. Zulauf-McCurdy, C.A. A qualitative examination of the parent-teacher relationship and early childhood expulsion / C.A. Zulauf-McCurdy, K.M. Zinsser // Infants & Young Children. – 2022. – №35(1). – Pp. 20-39.

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры физической подготовки, лейтенант полиции Тхагалегов Азамат Арсенович
Северо-Кавказский Институт повышения квалификации филиал Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
старший преподаватель кафедры физической подготовки, майор полиции Крымшохалов Ашамаз Заурович
Северо-Кавказский Институт повышения квалификации филиал Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

ОБУЧЕНИЕ СОТРУДНИКОВ ОВД НАВЫКАМ НАНЕСЕНИЯ УПРЕЖДАЮЩИХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ЗАЩИТЕ ОТ УДАРОВ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ

Аннотация. Чтобы избежать ущерба для своего здоровья и жизни сотрудники должны владеть умениями и навыками выполнения упреждающих действий при защите от ударов правонарушителя. Достижению это способствует формирование в процессе физической подготовки у сотрудников ОВД умений и навыков выполнения: ударов и защит от них, освобождения от захватов и обхватов, защитных действий от ударов ножом (тяжелым предметом), действий при угрозе оружием, попытки обезоружить. Анализ правоохранительной деятельности показывает, что успеху профессиональной

деятельности препятствует, прежде всего, неоднозначное толкование одних и тех же терминов. В процессе физической подготовки часто используются термины «упреждающее действие» и «боевые приемы борьбы». Упреждающие удары применяются сотрудниками ОВД в целях предупреждения агрессивного поведения правонарушителя. Поскольку в сложной критической ситуации задача сотрудника состоит в сохранении своей жизни и здоровья генеральной целью процесса обучения является направленность на освоение приемов и их доведение до уровня навыка. Боевые приемы борьбы, являются наиболее важным разделом физической подготовки, представляют собой совокупность приемов рукопашного боя из различных стилей единоборств. При помощи овладения навыками боевых приемов борьбы сотрудники приобретают возможность решать специальные задачи, возникающие в процессе службы. Немаловажную роль в физической подготовке играет обучение сотрудников ОВД приемам рукопашного боя, борьбы и силового задержания правонарушителей. Каждый сотрудник обязан обладать умением при необходимости прибегнуть к использованию грубой физической силы и предотвратить совершение преступления, а также владеть навыками силового задержания правонарушителя. Процесс становления навыка, его упрочение и совершенствования довольно длительный. Успех достигается лишь в случаях многократного повторения двигательного действия с изменением вариативности структуры его выполнения. В процессе обучения сотрудников упреждающим действиям от ударов правонарушителя включает в себя изучение техники выполнения приемов, а так же их тренировку на живых мишенях, которая может производиться, как в процессе выполнения одного конкретного приема на несопротивляющемся ассистенте, так и во время тренировочного боя (спарринга). Следует отметить, что эффективность работы в паре заключается в том, что данный процесс является максимально приближенным к реальному бою. Задачей каждого из спаррингующихся является использовать все разрешенные и имеющиеся в его арсенале упреждающие действия, чтобы одержать победу, а также понять насколько хорошо он владеет тем или иным приемом, какие из приемов получаются лучше и могут быть использованы им практически при защите от ударов правонарушителя. Задача преподавателя во время спаррингов заключается в том, чтобы помогать обоим бойцам и различными подсказками корректировать их недостатки.

Ключевые слова: сотрудники ОВД, физическая подготовка, физические качества, боевые приемы борьбы, упреждающие удары, тренировочный бой, реальный бой.

Annotation. To avoid damage to their health and life, employees must possess the skills and abilities to perform preventive actions when protecting themselves from the blows of the offender. This achievement is facilitated by the formation in the process of physical training of police officers of the skills and abilities to perform: strikes and defenses against them, release from grips and girths, protective actions from knife (heavy object) strikes, actions when threatened with a weapon, attempts to disarm. An analysis of law enforcement activity shows that the success of professional activity is hindered, first of all, by the ambiguous interpretation of the same terms. In the process of physical training, the terms "preemptive action" and "fighting fighting techniques" are often used. Preemptive strikes are used by police officers in order to prevent the aggressive behavior of the offender. Since in a difficult critical situation the task of an employee is to save his life and health, the general goal of the learning process is to focus on mastering the techniques and bringing them to the level of skill. Combat wrestling techniques are the most important section of physical training, they are a combination of hand-to-hand combat techniques from various styles of martial arts. With the help of mastering the skills of fighting techniques, employees acquire the ability to solve special tasks that arise in the process of service. An important role in physical training is played by the training of police officers in hand-to-hand combat, wrestling and forceful detention of offenders. Each employee is required to have the ability, if necessary, to resort to the use of brute physical force and prevent the commission of a crime, as well as to possess the skills of forceful detention of the offender. The process of becoming a skill, its strengthening and improvement is quite long. Success is achieved only in cases of repeated repetition of a motor action with a change in the variability of the structure of its implementation. In the process of training employees in preemptive actions from the blows of the offender, it includes the study of the technique of performing techniques, as well as their training on live targets, which can be carried out both in the process of performing one specific technique on a non-resisting assistant, and during a training fight (sparring). It should be noted that the effectiveness of working in pairs lies in the fact that this process is as close as possible to a real battle. The task of each of the sparring is to use all the allowed and available preemptive actions in his arsenal in order to win, and also to understand how well he owns this or that technique, which of the techniques are better and can be used by him practically when protecting from the blows of the offender. The task of the teacher during sparring is to help both fighters and correct their shortcomings with various tips.

Key words: police officers, physical training, physical qualities, fighting techniques, preemptive strikes, training fight, real fight.

Введение. Современная служба сотрудников ОВД проходит в условиях повышающихся требований к их профессиональной подготовленности. При этом имеют место быть конфликтные ситуации, угрожающие здоровью и жизни сотрудника, когда со стороны правонарушителя оказывается активное сопротивление, порой даже вооруженное. Поэтому чтобы избежать ущерба для своего здоровья и жизни сотрудники должны владеть умениями и навыками выполнения упреждающих действий при защите от ударов правонарушителя. Достижению этого способствует формирование в процессе физической подготовки у сотрудников ОВД умений и навыков выполнения: ударов и защит от них, освобождения от захватов и обхватов, защитных действий от ударов ножом (тяжелым предметом), действий при угрозе оружием, попытки обезоружить.

В числе основных причин получения сотрудниками различных травм и увечий от рук антиобщественных элементов являются нанесение ударов со стороны правонарушителей и ситуации производства задержания правонарушителя. Большое количество травм сотрудники причиняют себе в процессе преследования правонарушителя, т.е. когда в погоне они встречаются с естественными препятствиями, преодоление которых вызвало затруднение. Также сотрудники получают травмы и увечья при групповом нападении правонарушителей.

Со стороны правонарушителей может также применяться огнестрельное и холодное оружие, что требует от сотрудников высокого уровня сформированности навыков применения боевых приемов борьбы.

Изложение основного материала статьи. Анализ правоохранительной деятельности показывает, что успеху профессиональной деятельности препятствует, прежде всего, неоднозначное толкование одних и тех же терминов. В процессе физической подготовки часто используются термины «упреждающее действие» и «боевые приемы борьбы».

Упреждающие удары применяются сотрудниками ОВД в целях предупреждения агрессивного поведения правонарушителя. Ситуациями, обуславливающими необходимость выполнения упреждающих действий, обычно являются проверка документов, личный осмотр, досмотр транспортных средств и т.д. В критической ситуации, перед тем как применить упреждающее действие, целесообразным действием сотрудника будет отвлечение правонарушителя: ведение переговоров, бросание предметов, крик, отвлечение взглядом и др.

Поскольку в сложной критической ситуации задача сотрудника состоит в сохранении своей жизни и здоровья генеральной целью процесса обучения является направленность на освоение приемов и их доведение до уровня навыка [1, 5].

Боевые приемы борьбы, являются наиболее важным разделом физической подготовки, представляют собой совокупность приемов рукопашного боя из различных стилей единоборств. При помощи овладения навыками боевых приемов борьбы сотрудники приобретают возможность решать специальные задачи, возникающие в процессе службы.

Высокий уровень физической подготовленности сотрудников ОВД достигается путём упорных занятий физкультурой и спортом. В образовательных организациях МВД России используются самые разнообразные методики физической подготовки и формирования двигательных умений и навыков, целью которых является в короткие сроки увеличить физические показатели сотрудников ОВД, а именно скорость и сила. Скоростные показатели, выносливость и навыки преследования правонарушителей формируются путём беговых упражнений, как на длинные дистанции от 3 до 10 километров, так и челночном беге (10x10м) или бега с ускорением на короткие дистанции. Данное упражнение выполняется в бронежилетах и разного рода утяжелителях, а также с макетами раненных людей для того, чтобы обеспечить условия максимально приближенные к реальным.

Силовые показатели улучшаются путём занятий на различного рода снарядах и при выполнении упражнений с собственным весом или утяжелителями.

Немаловажную роль в физической подготовке играет обучение сотрудников ОВД приемам рукопашного боя, борьбы и силового задержания правонарушителей. Часть из применяемых приёмов было заимствовано из других видов спорта и боевых искусств, а некоторые – разработаны бывшими сотрудниками органами внутренних дел. Каждый сотрудник обязан обладать умением при необходимости прибегнуть к использованию грубой физической силы и предотвратить совершение преступления, а также владеть навыками силового задержания правонарушителя. Если же не уделять в процессе обучения и подготовки сотрудников ОВД внимание их физическим показателям и умениям применения навыков борьбы и боя, это напрямую может сказаться на раскрываемости дел и привлечения виновных к ответственности [10].

Отправляясь на место происшествия невозможно заранее предугадать какие опасности могут подстергать сотрудников и какой будет обстановка к моменту их прибытия. Поэтому каждый сотрудник должен четко осознавать, что его здоровью, жизни, а также мирных граждан может угрожать опасность, и его задача как представителя власти состоит в обеспечении охраны общественного порядка и выполнения служебно-боевой задачи. При осуществлении задержания правонарушителя существует большая вероятность того, что он окажется выполнить законное требование уполномоченного лица, а также окажет сопротивление задержанию и аресту. В такой ситуации сотрудник должен, в первую очередь, адекватно оценить обстановку, психологическое и психическое состояние правонарушителя, который вполне может оказаться в состоянии алкогольного или наркотического опьянения и представлять тем самым угрозу жизни и здоровью сотрудника и окружающих мирных граждан. Также преступник может быть вооружен ножом, огнестрельным оружием или другими предметами, которыми он может нанести значительный ущерб здоровью сотрудников при задержании. Так, не имея в своём арсенале отработанных приемов силового задержания и физической силы превосходящей правонарушителя, его задержании становится опасным для жизни и здоровья сотрудника. Правонарушитель в любой момент может наброситься как с оружием, так и без него и вывести сотрудника из состояния боевой готовности, если он вовремя не отреагирует на действия преступника и не предпримет контрмеры по его обезоруживанию или нанесению удара [2, 3, 6, 7].

Процесс становления навыка, его упрочение и совершенствования довольно длительный. Успех достигается лишь в случаях многократного повторения двигательного действия с изменением вариативности структуры его выполнения. Процесс разучивания навыка включает несколько этапов.

Так, начальный этап обучения состоит в формировании двигательного умения, которое представляет собой сознательно управляемое движение, восприимчивость к действию сбивающих факторов и нестабильность результатов его выполнения. Ведущая роль при управлении движением принадлежит сознанию. Владение приемом на стадии умения не позволяет сотруднику переключаться на объекты внешней обстановки.

После прохождения начального этапа происходит формирование двигательного навыка. На данном этапе перед сотрудником ставится задача овладеть техникой автоматизированного и надежного выполнения действий. Однако, разученное движение, выполнение которого доведено до уровня навыка не является конечной целью обучения. В течение последующей профессиональной деятельности приемы упреждающих действий при защите от ударов невооруженного и вооруженного правонарушителя необходимо постоянно тренировать и совершенствовать, поскольку неповторяемые движения забываются или становятся малоэффективными. В данном случае процесс совершенствования зависит от уровня тактического мышления сотрудника, призванного помочь в решении тактической задачи в экстремальной ситуации. Польза тактического мышления состоит в обеспечении сотрудника умениями и навыками мгновенной оценки ситуации и нахождения из нее выхода [8, 9].

В процессе обучения сотрудников упреждающим действиям от ударов правонарушителя включает в себя изучение техники выполнения приемов, а так же их тренировку на живых мишенях, которая может производиться, как в процессе выполнения одного конкретного приема на несопротивляющемся ассистенте, так и во время тренировочного боя (спарринга).

Упражнениями, развивающими указанные качества, являются следующие:

1. Преподаватель находится перед сотрудником и начинает наносить серию атакующих ударов и защит. Сотрудник по сигналу преподавателя должен в точности повторить данную комбинацию на максимально возможной скорости. Длительность выполнения 2,5 мин.

2. Сотрудников распределяют по парам. Первый принимает боевую стойку, а второй в это время находится сзади на расстоянии вытянутой руки и начинает поочередно касаться плеч или ног стоящего спереди. Задача первого теперь наносить соответствующие удары находящемуся сзади причем как можно быстрее.

Отрабатывая данные упражнения, перед сотрудником стоит задача научиться использовать полученное знание на практике, а также научиться использовать их против правонарушителя [6, 7, 9].

Когда преподаватель распределяет сотрудников по парам, ему необходимо следить за тем, чтобы выполнение данного упражнения не было бездумным, просто чтобы сделать движение. Сотрудник должен иметь четкое представление для чего он тренируется, параллельно обдумывать какие контрмеры могут быть приняты соперником против данного приёма, а также предвосхитить свои дальнейшие действия после применения этого приёма.

Следует отметить, что эффективность работы в паре заключается в том, что данный процесс является максимально приближенными к реальному бою. Задачей каждого из спаррингующих является использовать все разрешённые и имеющиеся в его арсенале упреждающие действия, чтобы одержать победу, а также понять насколько хорошо он владеет тем или иным приемом, какие из приемов получаются лучше и могут быть использованы им практически при защите от ударов правонарушителя. Задача преподавателя во время спаррингов заключается в том, чтобы помогать обоим бойцам и различными подсказками корректировать их недостатки [4, 9].

Также не стоит забывать и о работе в парах с вооружённым противником. Вполне закономерно, что сотрудники испытывают страх перед различного рода оружием, и считают, что безоружный не сможет защититься от вооружённого. Но

это далеко не так, именно поэтому в процессе подготовки сотрудников к выполнению упреждающих действий обучают вести бой против вооруженного противника. Такой бой имеет специфику, как тренировок, так и ведения боя. Строго исключается допущение ошибок в таком бою, ведь каждая ошибка может стоить сотруднику жизни.

Выводы. Предложенные упражнения не раз доказали свою эффективность при осуществлении упреждающих действий от ударов, как невооруженного, так и вооруженного ножом или тяжелым предметом правонарушителя.

Для совершенствования навыков выполнения упреждающих действий выступает соревновательный метод, который имеет место быть в спортивных поединках, спаррингах, где условиях схватки сведены к минимуму. Поединок направлен на обучение сотрудников навыкам принятия самостоятельных решений относительно того, когда атаковать противника и каким приемом. Данный метод реализуется в двух вариантах: обусловленного и полубусловленного спарринга. В первом случае преподаватель подает сигналы голосом и атакующий по команде начинает выполнять заранее оговоренную атаку, защищающийся – защитные и упреждающие действия. Во втором случае все действия выбираются партнерами самостоятельно, а преподаватель выполняет только функцию наблюдателя [8].

В обоих случаях условиями начала и конца спарринга является сигнал преподавателя. От занятия к занятию перечень осваиваемых приемов расширяется, а освоенные приемы отрабатываются в усложненных вариантах.

Литература:

1. Глубокий, В.А. Проблемы, связанные с обучением сотрудников полиции защитным действиям от ударов руками, ногами, колюще-режущими предметами / В.А. Глубокий, М.В. Глубокая // В сборнике: Актуальные проблемы огневой, тактико-специальной и профессионально-прикладной физической подготовки. Сборник статей IV Международной научно-методической конференции. Под редакцией Ю.П. Шкаплера. – 2018. – С. 60-66.

2. Гусев, А.А. Совершенствование подготовки сотрудников ОВД к упреждающим действиям при защите от ударов правонарушителя // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2014. – Т. 20. – С. 3691-3695.

3. Кодзиков, А.Х. Методика обучения защитным действиям от ударов слушателей образовательных организаций МВД России / А.Х. Кодзиков, А.М. Кануков // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 3-1. – С. 488-493.

4. Преснякова, Е.П. Основы тактики действий сотрудников ОВД при угрозе оружием // В сборнике: Современные проблемы юридической науки. Материалы XV Международной научно-практической конференции молодых исследователей. Часть 2. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Южно-Уральский государственный университет, Юридический институт. – 2019. – С. 332-333.

5. Торопов, В.А. Обучение приемам самозащиты без оружия на ближней дистанции с применением опережающих ударов / В.А.Торопов, А.А. Рахманов, А.В. Игнатьев // В сборнике: Состояние здоровья: медицинские, психолого-педагогические и социальные аспекты. Материалы IX Международной научно-практической интернет-конференции. Ответственный редактор А.Э. Мелоян. – 2018. – С. 488-492.

6. Торопов, В.А. Обучение приемам самозащиты без оружия на ближней дистанции с применением опережающих ударов / В.А.Торопов, В.П. Липовка, П.Р. Дутчак // В сборнике: Министерство обороны Российской Федерации. Сборник статей Итоговой научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава Военного института физической культуры за 2019 год, посвященной Дню российской науки. Под ред. Пашута В.Л. – 2020. – С. 179-182.

7. Троян, Е.И. Особенности выполнения приемов защиты от ударов ножом в физической подготовке сотрудников полиции // В сборнике: Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: тенденции, традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора В.Н. Зуева. – 2018. – С. 312-315.

8. Хажироков, В.А. Некоторые особенности обучения сотрудников полиции навыкам применения приемов рукопашного боя в адрес правонарушителя // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-1. – С. 297-300.

9. Хазова, Е.А. Основы тактики действий сотрудников ОВД при угрозе оружием // В сборнике: Актуальные вопросы тактики охраны общественного порядка и общественной безопасности. Сборник научных статей: Материалы межвузовского научно-практического семинара. Ответственные редакторы А.А. Каримов, А.А. Сысов. – 2018. – С. 121-126.

10. Шпичко, В.А. Методические приемы подготовки к действиям в экстремальных ситуациях / В.А. Шпичко, Н.А. Панасенко // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2020. – № 1 (38). – С. 241-243.

Педагогика

УДК 378

доктор биологических наук, профессор института естествознания и спортивных технологий Федорова Елена Юрьевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент института естествознания и спортивных технологий Гиття Максим Александрович

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

аспирант института естествознания и спортивных технологий Папуша Александра Тимофеевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ РУКОПАШНЫМ БОЕМ

Аннотация. В Московском государственном педагогическом университете элективные дисциплины по физической подготовке проходят по различным направлениям. Одним из самых популярных и востребованных является направление «Единоборства», где студенты и члены сборной команды университета занимаются рукопашным боем. В статье рассматривается раздел обучения «Рукопашный бой» и его влияние на формирование профессионально-важных качеств студентов образовательных организаций РФ. Также раскрываются особенности организации процесса обучения и педагогических мероприятий, имеющих профессионально-ориентированную направленность.

Ключевые слова: физические качества; процесс обучения; учебно-тренировочный процесс; профессионально-важные качества; индивидуальный и деятельностный подходы к занятиям рукопашным боем.

Annotation. At the Moscow State Pedagogical University, elective disciplines in physical training are held in various areas. One of the most popular and in demand is the "Martial Arts" direction, where students and members of the university team are engaged in hand-to-hand combat. The article deals with the section of training "Hand-to-hand combat" and its influence on the formation of professionally important qualities of students of educational organizations of the Russian Federation. It also reveals the features of the organization of the learning process and pedagogical activities that have a professionally oriented focus.

Key words: physical qualities; learning process; educational and training process; professionally important qualities; individual and activity approaches to hand-to-hand combat.

Введение. Актуальность направления данного исследования подтверждена научными поисками, проводимыми: (В.К. Бальсевичем 2008, Л.И. Лубышевой 2012, Г.М. Кузиным 2014, Н.В. Бордовской 2015, Л.П. Крившенко 2016). На основании их исследований можно сделать вывод, что уровень профессионализма педагогов в решении задач по формированию профессионально-важных качеств обучающихся зависит от методологии процесса обучения и воспитания. Исследования в этом направлении позволят прийти к выработке прикладной методики формирования профессионально-важных качеств у студентов с учетом специальности в области физической культуры и спорта.

Изложение основного материала статьи. Особенности образовательного процесса в (квалификационные требования, программа обучения, расписание занятий, распорядок дня, выполнение создают предпосылки для формирования профессионально-важных качеств студентов, которые бы помогали им в решении поставленных задач в процессе обучения и в дальнейшей педагогической деятельности тренера, либо преподавателя физической культуры.

Однако в процессе обучения студентов и формировании у них профессионально-важных качеств на занятиях по рукопашному бою были выявлены определенные противоречия между недостаточно полным использованием возможностей занятий по рукопашному бою при формировании профессионально-важных качеств студентов и накопленным большим теоретическим и практическим потенциалом у преподавателей кафедры спортивной адаптации. Необходимость разрешения этого противоречия актуализирует исследования по данной проблеме. Анализ сложившейся ситуации в проведении учебно-тренировочных занятий по рукопашному бою в целях формирования профессионально-важных качеств слушателей свидетельствует о том, что фактически отсутствуют научные работы, в которых представлена методика формирования данных качеств у слушателей в процессе занятий единоборствами. Для этого на основе индивидуального и деятельностного подхода (подход с вовлечением слушателей в процесс планирования и дополнительной мотивации на основе самостоятельной практической деятельности) была разработана методика формирования профессионально-важных качеств у слушателей.

Методика заключалась в разработке индивидуальных программ подготовки для слушателей экспериментальной группы ЭГ (n=20) по формированию данных качеств (студенты выбрали их и классифицировали сами) с акцентом на вовлечение их в планирование собственных программ подготовки, а слушатели контрольной группы КГ (n=20) занимались по стандартной программе.

Экспериментальная программа длилась 3 месяца (25 занятий). Практические задачи в ней планировались на каждые пять учебно-тренировочных занятий (2-3 занятия в неделю) с индивидуальными практическими и теоретическими заданиями в зависимости от уровня подготовленности слушателей, с последующей их корректировкой совместно с педагогом, в зависимости от полученных слушателями в результате самоанализа данных.

Для выявления эффективности разработанной методики проводился педагогический эксперимент, целью которого являлась апробация методики формирования профессионально-важных качеств и ее применение в учебно-тренировочном процессе для совершенствования способов и возможностей формирования данных качеств у слушателей в процессе занятий рукопашным боем.

Гипотезой в исследовании было предположение о том, что разработанная на основе индивидуального и деятельностного подхода методика позволит повысить эффект воздействия занятий рукопашным боем на формирование профессионально-важных качеств слушателей.

Задачами исследования были:

- 1) Структурировать значимость и выявить личное отношение студентов к различным видам тренировок.
- 2) Определить эффективность воздействия предложенной методики на формирование профессионально-важных качеств студентов.
- 3) Создать модель формирования у студентов профессионально-важных качеств.

Эксперимент проводился на базе Института естествознания и спортивных технологий МГПУ в 2022 году с 1 марта по 30 мая. Основными методами исследования были: метод математической статистики, педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование, педагогический эксперимент.

При применении методики, заключающейся в выполнении специальных практических заданий, направленных на терпение физической боли при выполнении приемов рукопашного боя, преодолении страха в процессе выполнения противодействия сопернику и сочетания различных специальных упражнений, направленных на развитие физических качеств: быстроты, силы, выносливости, координации, необходимо было учитывать значимость тем (разделов) обучения, возможности педагогов и ответную реакцию слушателей, состоящую из интереса и мотивов (мотивационно-ценностный компонент), и деятельности по их совместной реализации (деятельностный компонент) [1].

В процессе апробации методики слушателям ЭГ для повышения эффективности качества воздействия проводилось консультирование через 1,5 месяца по теоретической и практической подготовке, когда требовался анализ результатов самостоятельной учебно-тренировочной деятельности, занятий по рукопашному бою и их оценка преподавателем с точки зрения эффективности избранных заданий и использованных при их выполнении методик для оптимизации сочетания подобранных заданий и упражнений.

Таким образом, студенты экспериментальной группы по существу становились создателями собственных программ организации физической активности, а занятия рукопашным боем становились для них личной предметной ценностью. Для выявления влияния разработанной методики на мотивационно-ценностный (возможности педагогов – интерес) (личностный) и деятельностный компонент (деятельность слушателей) формирования профессионально-важных качеств слушателей проводились опрос и анкетирование, направленные на определение уровня ведущих мотивов, интересов и потребностей испытуемых.

В результате проведения анализа уровня сформированности мотивов личностных и ценностных ориентаций слушателей было выявлено, что для слушателей контрольной группы ведущими остались следующие мотивы и ценностные ориентации: физическое совершенство, эстетическое и физическое удовольствие, улучшение самочувствия и здоровья [2].

В иерархии мотивов экспериментальной группы первое место занимал мотив «необходимость занятий рукопашным

боем», который вырос на 33,7%. На втором месте стоял мотив «развитие характера, личностных и физических качеств», значение которого возросло на 29,7% (Таблица № 1) [3].

Таблица 1

Анализ мотивов в КГ (n=20) и ЭГ (n=20) в процессе эксперимента (%) (опросник Тропникова В.И.)

Изучаемые показатели		Контрольная группа				Экспериментальная группа			
		До	После	Разница		До	После	Разница	
		Ед.	Ед.	Ед.	%	Ед.	Ед.	Ед.	%
Коммуникативные функции. Общение.	M±m P	1,7 0,14	2,1 0,14	0,4 >0,05	23,5	2,1 0,16	2,3 0,10	0,2 >0,05	9,5
Развитие характера, личностных и физических качеств.	M±m P	2,7 0,30	2,81 0,30	0,11 >0,05	4,1	2,6 0,3	3,4 0,15	0,8 <0,05	30,8
Физическое совершенствование для профессии.	M±m P	3,9 0,22	3,9 0,19	0 >0,05	0	3,7 0,25	4,8 0,11	1,1 <0,05	29,7
Улучшение самочувствия и здоровья.	M±m P	3,0 0,17	3,21 0,12	0,21 >0,05	7,0	2,9 0,18	4,0 0,16	1,1 <0,05	17,9
Эстетическое и физическое удовольствие.	M±m P	3,7 0,25	3,8 0,24	0,1	2,7	3,3 0,18	3,8 0,12	0,5	10,2
Приобретение для жизни полезных умений и навыков.	M±m P	2,4 0,57	2,61 0,15	0,21	8,8	2,9 0,23	3,5 0,12	0,58	20
Повышение престижа.	M±m P	2,4 0,26	2,6 0,20	0,2	8,3	1,9 0,16	1,8 0,10	0,1	5,3
Необходимость занятий рукопашным боем.	M±m P	2,2	2,5	0,3	21,5	2,4	3,6	1,2	33,7

В результате анкетирования было установлено положительное влияние на развитие мотивационно-ценностного отношения слушателей к занятиям рукопашным боем и их физического состояния на основе успеваемости по дисциплинам кафедры (Таблица 2).

Таблица 2

Показатель деятельностных компонентов у испытуемых (n=40) за период исследования в процессе занятий рукопашным боем (%)

Компоненты	Контрольная группа. Экспериментальная группа					
	Высокий		Средний		Низкий	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Мотивационно-ценностный	21,5	56,4	46,1	30,2	32,4	13,4
Когнитивный	15,9	44,3	25,4	40,4	58,7	15,3

Для подтверждения значимости проведенного педагогического эксперимента были проведены дополнительные исследования. Ниже по итогам опроса и анкетирования представлена динамика изменения отношения слушателей к значимости различных профессионально-важных и физических качеств (к.с. – количество суждений) n=120 (См. Таблицы № 3-7).

Таблица 3

Динамика изменения градации приоритета физических качеств в процессе обучения (%)

Качества/слушатели		1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
		к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%
1	Сила	9	30	10	33	5	16	4	13
2	Быстрота	7	23	6	20	9	30	6	20
3	Координация	8	27	6	20	10	34	9	30
4	Выносливость	6	20	8	27	6	20	11	37

Самое большое изменение приоритета у слушателей за период обучения продемонстрировано к физическому качеству «сила». Отношение к «выносливости» и к «координации» постепенно изменяется. «Быстрота» в процессе занятий максимально востребована на втором курсе обучения.

В таблицах №№ 4-6 представлены данные изменения отношения слушателей к профессионально-важным качествам, которые были определены в процессе исследования приоритетными и включенные в исследование на основе Перечня, утвержденного.

Динамика изменения градации значимости морально-волевых качеств

Морально-волевые качества								
Качества/слушатели	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%
Настойчивость	4	13	5	16	9	30	8	27
Упорство в достижении результатов	8	27	8	27	4	13	7	23

В изменении отношения слушателей к данным качествам в течение периода обучения прослеживается равномерная динамика комплексного развития самых важных личностных качеств, необходимых для их будущей профессии. Данный результат обусловлен расширением профессионального кругозора, который базируется на уверенности в своих возможностях и методических умениях при получении практического опыта в процессе обучения [4].

Таблица 5

Динамика изменения градации значимости качеств личности слушателей

Качества/слушатели	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%
Адекватная самооценка	10	33	6	20	7	24	5	16
Уверенность в себе	7	24	6	20	6	20	7	24
Стрессоустойчивость	6	20	8	27	9	30	9	30
Компетентность в конфликтной ситуации	7	23	10	33	8	26	9	30

Из представленных данных в таблице 5 становится очевидным, что исследуемые качества претерпевают незначительные изменения. В процессе обучения слушателей значительно меняется их самооценка, модель поведения в конфликтной ситуации основывалась на ПВК остается примерно на одном стабильно высоком уровне, неравномерно изменяется мнение слушателей о стрессоустойчивости.

Таблица 6

Динамика изменения градации значимости профессионально-важных качеств личности для слушателей в процессе обучения

Профессионально-важные качества								
Качества/слушатели	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%
Преданность делу	12	40	10	33	6	20	6	20
Самоотверженность	6	20	8	27	9	30	8	27
Работоспособность	7	23	6	20	8	27	9	30
Профессионализм	5	17	6	20	7	23	7	23

На первом месте по значимости из ПВК находится преданность избранному делу, профессии которая остается актуальной на протяжении всего периода обучения. На втором месте – самоотверженность, но это профессиональное качество имеет отрицательную динамику, и его значимость постепенно снижается. Положительную динамику по росту значимости имеет работоспособность и замыкает перечень качеств по значимости – профессионализм.

На основании полученных данных, необходимо отметить ценность повышения качества оценки процесса формирования профессионально-важных качеств студентов, в ходе которого в полной мере реализовался предложенный деятельностный подход в их формировании, на основе выявления личных ценностей [5].

В процессе эксперимента мы наблюдали включение студентов, занимающихся рукопашным боем, в процесс физического самообразования и личностного самосовершенствования [6].

Полученные результаты в процессе применения предложенной методики формирования профессионально-важных качеств позволили разработать профессионально-ориентированную модель слушателя, которая состоит из теоретического и практического блоков, включает в себя направления формирования личностных и физических качеств (Рис. 1).

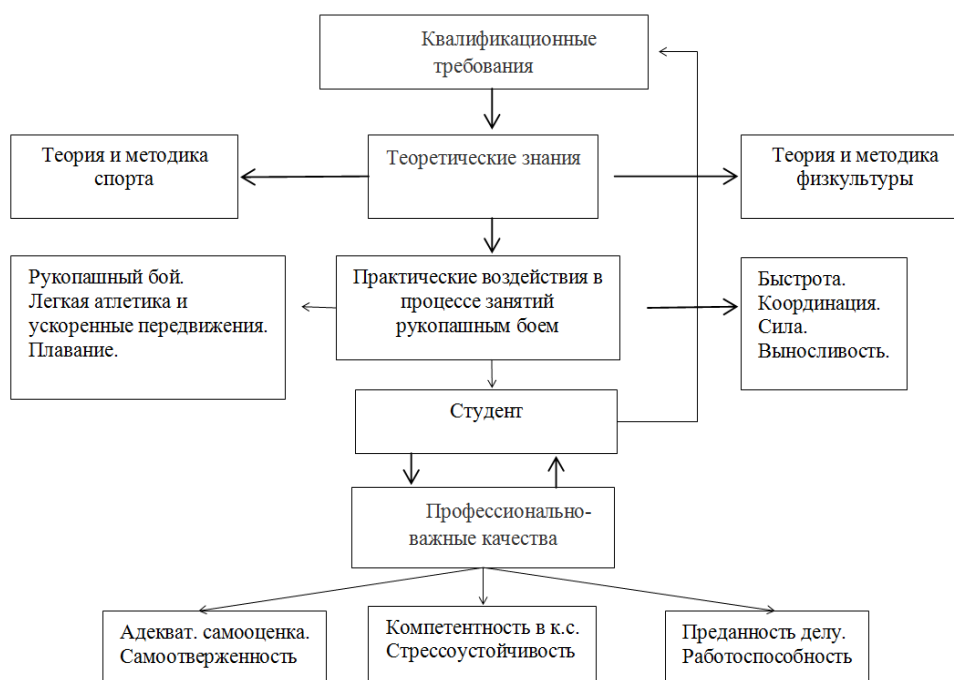


Рисунок 1. Модель формирования профессионально-важных качеств студента

Выводы. Таким образом, предложенная методика формирования профессионально-важных качеств студента в процессе занятий рукопашным боем на основе предложенных подходов позволила повысить воспитательные воздействия и определить их мотивацию в процессе занятий рукопашным боем (Таблицы №№ 1, 2), дала возможность осуществить градацию физических качеств, а так же разделы (темы) обучения по дисциплинам кафедры (Таблицы №№ 3, 4).

Полученные в результате проведенного исследования данные позволили выявить и определить необходимые для формирования у слушателей профессионально-важные качества. На основе этих данных, удалось решить задачи исследования, а именно – на практике, с помощью теоретического анализа воспитательной и учебно-тренировочной деятельности, разработать модель формирования профессионально-важных качеств слушателя (Рисунок 1).

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Неклассическая психология. Культурно-историческая психология развития / А.Г. Асмолов. – М., 2001. – С. 20-26.
2. Липский, И.А. Социальная педагогика: Учебник для бакалавров / И.А. Липский, Л.Е. Сикорская / Под ред. И.А. Липского, Л.Е. Сикорской. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2016. – 280 с.
3. Тропников, В.И. Структура и динамика мотивов спортивной деятельности: дис. канд. психологических наук / В.И. Тропников. – Л., 1989. – С. 44-57
4. Петровский, А.В. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 512 с.
5. Ходусов, А.Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика: учебник / А.Н. Ходусов. – М: ИНФРА-М, 2016 – 400 с.
6. Понкратов, А.В. Формирование личностных и физических качеств слушателей образовательных организаций ФСБ России в процессе занятий по рукопашному бою: монография / А.В. Понкратов. – М.: Академия ФСБ, 2017. – 208 с.

УДК 378

доктор биологических наук, профессор института естествознания и спортивных технологий Федорова Елена Юрьевна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент института естествознания и спортивных технологий Гиття Максим Александрович
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
аспирант института естествознания и спортивных технологий Папуша Александра Тимофеевна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ПЛАВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются условия совершенствования тренировочной деятельности и создание системы тренировок спортсменов сборной команды МГПУ по плаванию с использованием передовых методов тренировочного процесса. Авторами предлагается организовывать тренировочный процесс на основе интегрированной, циклической модели подготовки спортсменов на весь трехлетний период обучения. При подготовке спортсменов из числа студентов во время всего периода обучения используется циклическая система тренировок, основанная на учете роста индивидуального мастерства на всех этапах подготовки и моделирования различных спортивных ситуаций.

Ключевые слова: преподаватель-тренер, сборная команда, система подготовки спортсменов, тренировочный процесс, модули, разделы и этапы подготовки, особенности тренировочного процесса.

Annotation. This article discusses the conditions for improving training activities and the creation of a training system for athletes of the MSPU national swimming team using advanced methods of the training process. The authors propose to organize the training process on the basis of an integrated, cyclical model of training athletes for the entire three-year training period. When training athletes from among students during the entire period of training, a cyclical training system is used, based on taking into account the growth of individual skill at all stages of preparation and modeling of various sports situations.

Key words: teacher-coach, national team, athlete training system, training process, modules, sections and stages of training, features of the training process.

Введение. Современные условия организации педагогического процесса Элективных дисциплин по физической культуре в МГПУ предполагают разделение обучающихся по направлению подготовки. Одним из самых популярных и востребованных направлений ЭДФК является плавание.

За период с 2020 по 2022 гг. преподавателями института естествознания и спортивных технологий МГПУ накоплен значительный опыт проведения учебно-тренировочных и тренировочных занятий по плаванию со студентами во время всего периода обучения. Однако все более усложняющиеся требования к подготовке студентов и сборной команды МГПУ по плаванию ставят задачу научного осмысления проделанной работы. В этих целях на основе изучения современных педагогических подходов представляется необходимым разработать и применить новые условия совершенствования подготовки спортсменов по плаванию, направленные на теоретическую проработку и практическое внедрение в тренировочную деятельность педагога и позволяющие достичь качественно, повысить уровень организации и проведения тренировочного процесса по плаванию.

Изложение основного материала статьи. Навыки плавания развиваются и совершенствуются в процессе тренировочной подготовки студентов и членов сборной, демонстрируются в ходе проведения спортивных соревнований, что требует внедрение методики их совершенствования и внедрения в учебно-тренировочный процесс.

Имеющаяся программа и учебные планы предполагают проведение занятий по элективным дисциплинам по физической культуре по направлению «плавание» два раза в неделю, однако, на наш взгляд, для достижения более высокого уровня подготовленности студента по плаванию необходимы дополнительные занятия, организуемые преподавателями кафедры во внеучебное время.

Подготовка студентов должна быть направлена на повышение уровня их физической подготовленности по различным разделам программы, укрепление психологической и моральной устойчивости, с применением в процессе тренировок моделирования ситуаций встречающихся в соревновательной деятельности.

Свидетельством высокого уровня подготовки студентов является наличие среди них спортсменов, имеющих спортивные разряды, звания и опыт участия в соревнованиях различного уровня. В настоящее время анализ состояния подготовки высококвалифицированных спортсменов в показывает, что данный раздел учебно-тренировочной деятельности является недостаточно методически разработанным и полностью зависит от индивидуального мастерства преподавателей, проводящих тренировки по плаванию. В условиях отсутствия разработанных методик результат зачастую зависит и от мастерства самих спортсменов, от приобретенной ими ранее спортивной формы.

В качестве наиболее оптимального решения имеющейся проблемы является научная разработка и создание системы учебно-тренировочной и тренировочной деятельности, которая в условиях специализированного вуза позволит значительно повысить качество подготовки студентов по плаванию.

В ходе разработки указанной системы учитывались:

- специфика физической подготовки студентов опыт и особенности организации и проведения учебно-тренировочного процесса;
- пути и возможности применения инновационных форм обучения в процессе совершенствования преподавания физической подготовки и тренировок по плаванию;
- современное состояние теории и практики плавания;
- результаты проведенного педагогического эксперимента по совершенствованию теории и методики спортивной составляющих раздела «плавание» при обучении и тренировках спортсменов сборной.

Предлагаемая система подготовки высококвалифицированных спортсменов по плаванию включает в себя совершенствование программы, организации и осуществления процесса учебно-тренировочной деятельности по плаванию и состоит из нескольких элементов:

- формирование сборной команды МГПУ из наиболее подготовленных студентов по итогам проводимого первенства вуза по плаванию [2];
- создание перечня наиболее эффективных технико-тактических действий с учетом практики всероссийских соревнований;
- расчет объема нагрузок, времени и количества тренировок и предсоревновательных сборов;
- планирование оптимального количества соревнований в течение учебного и календарного года [3].

В целях всесторонней и разработки рассматриваемых элементов подготовки студентов необходимо:

- проанализировать лучшие тренировочные системы подготовки пловцов;
- проверить эффективность созданной системы и методик подготовки спортсменов по плаванию из числа студентов на примере сборной команды по плаванию.

Система подготовки спортсменов сборной команды по плаванию включает в себя следующие процессы:

1. Учебный.
2. Учебно-тренировочный.
3. Тренировочный.

Учебный процесс определяется особенностями организации и проведения учебных занятий теоретической и практической направленности на различных объектах МГПУ.

Учебно-тренировочный процесс организуется в соответствии со спецификой учебного процесса и особенностями построения, проведения и организации учебных занятий с учетом необходимости студентами осваивать программу подготовки по специальностям, приказов, инструкций проведением тренировок во внеучебное время, а также сборов и соревнований.

Однако наибольшее значение в системе подготовки спортсменов занимает тренировочный процесс. При его организации предлагается использовать следующие методы: непрерывный, переменный, повторный, интервальный, соревновательный, игровой и интегральный. При проведении тренировок целесообразно использовать следующие способы: фронтальный, поточный, интервальный, круговой, соревновательный и их возможные комбинации с учетом индивидуальных возможностей спортсменов.

Тренировочный процесс предлагается организовывать и проводить на основе принципов доступности, наглядности, непрерывности и постепенности [6].

Процесс подготовки спортсменов сборной команды МГПУ по плаванию состоит из:

- теоретической подготовки включает идеомоторную тренировку, изучение тактических особенностей различных стилей плавания, правил соревнований и судейства, биомеханики;
- практической подготовки, состоящей из:
 - общефизической подготовки (развитие физических качеств быстроты, выносливости, силы, ловкости и координации);
 - специальной физической подготовки (развитие физических качеств наиболее востребованных при тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов);
 - технической подготовки (индивидуальные возможности спортсмена).

Таким образом, в целях повышения качества спортивных результатов членов сборной команды МГПУ по плаванию, в рамках создания системы подготовки спортсменов предлагается разработать и внедрить тренировочные планы на 3 года обучения, на каждый год для сборной команды МГПУ, планы для проведения подготовительных и предсоревновательных сборов. Каждый из этих планов должен быть обеспечен соответствующей разрешительной документацией для осуществления данной деятельности.

При разработке планов необходимо учитывать:

- важность построения индивидуальной модели спортсмена с учетом его способностей и степени нагрузки в зависимости от подготовленности и мастерства студентов с использованием предрасположенностей спортсмена и его морфофункциональных особенностей;
- взаимоотношения преподаватель – обучаемый, тренер – спортсмен, профессионализм и мастерство педагога с внесением положительного тренерского опыта в построение учебного процесса, наличие квалификационных требований, базовых и личностных компетенций, толерантности и обучаемости; умение за максимально короткий срок адаптироваться к требованиям коллектива и программы: спортивная компетентность, индивидуальная спортивная специализация, тренерская грамотность, результативность базовых и индивидуальных компетенций педагога-тренера;
- инициативность спортсмена его самоотдача во время тренировочного процесса и обучения в целом, наличие обратной связи при построении тренировочного процесса;
- использование информационных технологий в организации тренировок, компьютерных технологий при обработке результатов соревновательной деятельности, тестирования физиологических возможностей и анатомических способностей спортсменов;
- возможность реализации и запланированных нагрузок с учетом корректировок при наличии различных внешних и внутренних факторах.

При реализации тренировочных планов необходимо применять следующие методы:

- проблемные – устранение индивидуальных ошибок спортсменов и адаптация к запланированной нагрузке с учетом усваивания учебного и тренировочного материала в процессе практических и теоретических занятий;
- модульные – отработка конкретных разделов программы подготовки до их полного усвоения;
- игровые – использование возможностей смежных видов спорта.

Таким образом, тренировочный процесс предлагается организовывать на основе интегрированной, циклической модели подготовки спортсменов на весь трехлетний период обучения.

При подготовке спортсменов из числа студентов во время всего периода обучения используется циклическая система тренировок, основанная на учете роста индивидуального мастерства на всех этапах подготовки и моделирования различных спортивных ситуаций.

При проведении всей тренировочной и соревновательной подготовки спортсменов необходимо активно участвовать в формировании их моральные качества: соблюдение спортивной этики и правил соревнований; самостоятельное воспитание сильных черт характера и преодоление слабых; преодоление факторов: боли, страха, недомогания и снижение их негативного воздействия с помощью аутогенных тренировок; адаптироваться к месту проведения соревнований.

При разработке системы тренировки спортсменов сборной команды необходимо учитывать их разноуровневую подготовку и обучение в разных институтах МГПУ. В целях скорейшего достижения высокого спортивного уровня подготовленности, необходимого для члена сборной команды, целесообразно использовать дополнительную индивидуальную тренировочную программу.

Для качественной подготовки спортсменов преподаватели Спортивной адаптологии ИЕСТ должны в своей деятельности учитывать необходимость анализа этапов построения тренировочного процесса в ежегодных и трехлетних планах. Алгоритм анализа выполняемой тренером работы при организации и проведении тренировочного процесса включает в себя:

1. Постановку целей и формулировку задач.
2. Определение направлений в развитии и создании систем подготовки, применяемых методик и процесса в целом.
3. Построение процесса, создание соподчиненной системы, определение методик преподавания и тренировок.
4. Апробацию и своевременную корректировку запланированной деятельности, как тренера, так и спортсменов.
5. Внедрение и закрепление полученных результатов с возможностью их дальнейшего совершенствования.

С учетом предложенного алгоритма непосредственная работа тренеров оценивается на основании следующих критериев педагогического и тренерского мастерства:

- новизна – наличие в работе тренера новаторских методик и инновационных подходов во время проведения тренировок;
- оптимальность – использование преподавателем наилучшего сочетания методик проведения и построения тренировочного процесса для достижения высокого спортивного результата;
- результативность – наличие в работе тренера стабильных и максимально возможных спортивных результатов и отличных показателей успеваемости по преподаваемым дисциплинам;
- внедряемость – возможность применения предлагаемых методик в образовательных организациях.

В целях полноценного внедрения предложенных авторами статьи условий совершенствования тренировочного процесса преподаватели кафедры в своей работе должны иметь необходимые условия для проведения тренировочного процесса:

- возможность для проведения педагогических экспериментов и внедрения их в тренировочный процесс;
- доступ к материалам исследований аналогичной направленности в других вузах и практическая возможность проведения педагогических экспериментов и внедрения результатов исследований в заинтересованных органах безопасности;
- наличие возможности для постоянного или периодического изучения передовых методик.

Выводы. Таким образом, предложенная интегрированная циклическая система подготовки спортсменов:

- позволит одновременно готовиться и тренироваться спортсменам разного уровня спортивной квалификации, что положительно скажется на спортивных результатах и формировании сборной команды по рукопашному бою;
- даст возможность спортсменам быстрее прогрессировать в том разделе подготовки, в котором у них имеются технические недоработки.

Разработанные новые условия совершенствования тренировочного процесса позволят преподавателям кафедры спортивной адаптологии ИЕСТ значительно повысить уровень подготовленности студентов занимающихся на элективных дисциплинах по физической подготовке в разделе «плавание», а также повысить уровень спортивного мастерства членов сборной МГПУ.

Литература:

1. Туманян, Г.С. Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки. Учебное пособие. В 4-х книгах. Кн. III / Г.С. Туманян. – М., 1998. – С. 44-48.
2. Озолин, Н.Г. Настольная книга тренера. Наука побеждать / Н.Г. Озолин. – М., 2006. – С. 109-112.
3. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов. – М., 2007. – С. 60.
4. Барчуков, И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика / И.С. Барчуков. – М., 2006. – С. 135-140
5. Платонов, В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов / Платонов В.Н. – М., 1986. – С. 241-243.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Филипенко Елена Васильевна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФЕНОМЕНА ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. Внедрение в учебный процесс проектных технологий предоставляет широкие возможности для поиска новых ресурсов повышения эффективности и качества образования. В связи с чем данная статья посвящена недостаточно изученной в педагогике проблеме -методологическим основаниям проектной деятельности, что закономерно актуализирует заявленную тему исследования. В статье раскрываются ключевые понятия: «проективная дидактика», «проектная деятельность», «проект», представляется их аргументированное обоснование. Особое внимание автор статьи уделяет функциям проектной деятельности. Раскрывает содержание основных принципов ее организации и реализации. Не менее важным вопросом является определение системы научных подходов, закладывающих своего рода фундамент последующего успешного осуществления педагогической деятельности проективного характера. В связи с чем автор особое внимание уделяет системе научных подходов. В частности, были проанализированы следующие: деятельностный, системный, антропологический, онтологический, гуманистический и синергетический. В статье также рассмотрены различные точки зрения учёных в понимании организации и реализации проектной деятельности. В заключении автором сделаны выводы о том, что для глубокого и всестороннего понимания сущности проектной деятельности, необходима развитая методологическая культура педагога.

Ключевые слова: проектная деятельность, методологические основания педагогического проектирования, метод проектов, проектная технология, научные подходы.

Annotation. The introduction of project technologies into the educational process provides ample opportunities for finding new resources to improve the efficiency and quality of education. In this connection, this article is devoted to an insufficiently studied problem in pedagogy - the methodological foundations of project activity, which naturally actualizes the stated research topic. The article reveals the key concepts: "projective didactics", "project activity", "project", their reasoned justification is presented. The author pays special attention to the functions of project activities. Reveals the content of the basic principles of its organization and implementation. An equally important issue is the definition of a system of scientific approaches that lay a kind of foundation for the subsequent successful implementation of pedagogical activities of a projective nature. In this connection, the author pays special attention to the system of scientific approaches. In particular, the following were analyzed: activity, system, anthropologically, ontological, humanistic and synergetic. The article also discusses various points of view of scientists in understanding the organization and implementation of project activities. In conclusion, the author concludes that for a deep and comprehensive understanding of the essence of project activity, a developed methodological culture of the teacher is necessary.

Key words: project activity, methodological foundations of pedagogical design, project method, project technology, scientific approaches.

Введение. Вектор современного образования задает его развитие в соответствии с логикой проектного обучения, что требует глубокого и всестороннего понимания сущности проектной деятельности как социально-педагогического феномена инновационной педагогики. Очевидно, что в настоящее время назрело явное противоречие между необходимостью стимулирования учебно-познавательной активности молодежи с целью всемерного раскрытия их творческих ресурсов и недостаточным уровнем развития мотивационной сферы обучающихся, что выражается в отсутствии актуализированной потребности в самореализации, самостоятельном приобретении знаний и их апробации в ходе учебной деятельности. Данное противоречие обостряется в ситуации преобладания в массовой образовательной практике пассивных методов преподавания, блокирующих механизмы реализации проектного обучения, целью которого является формирование креативной личности, способной успешно проектировать учебно-познавательную деятельность на различных этапах ее организации.

Сущность проективной технологии построена на глубоком понимании обучающимися всех изучаемых явлений, событий и процессов, полной интериоризации усвоенных знаний и четком осознании того, в каких конкретных условиях и жизненных ситуациях они смогут в дальнейшем применить полученные знания. Иными словами, когнитивная составляющая проектного обучения оказывается в тесной диалектической взаимосвязи с его практико-ориентирующей компонентой, что позволяет привести в гармоничное единство все элементы системы академических знаний и операциональных умений, навыков прагматического характера, обеспечивающих в своей совокупности результативность социальной адаптации личности в обществе. В связи с чем в научный оборот вполне закономерно вводится термин «проективная дидактика», трактуемая как особый раздел теории обучения, в основание которого положена идея развития образовательной системы (на всех уровнях ее функционирования) в рамках проектного обучения, создающего оптимальные психолого-педагогические условия для формирования познавательной активности личности, вооружения ее умениями и навыками продуктивного группового взаимодействия, оперативной работы с учебной информацией и самостоятельного разрешения проблемных вопросов и ситуаций [8, С. 6].

Изложение основного материала статьи. Концептуализация проективной деятельности требует обращения к вопросам методологического порядка, что закономерно актуализирует проблему философского обоснования заявленного феномена в русле исследования функций проектной деятельности, принципов ее организации и парадигмальных оснований, основополагающих подходов ее понимания и построения. Поскольку философия является общей методологией каждой из наук, то научная интерпретация любой педагогической категории нуждается в ее философском осмыслении. И потому мы разделяем позицию Н.Л. Худяковой, утверждающей, что вне философии образования невозможна полноценная реализация всех ресурсов теоретического познания, как в его гносеологическом (описательно-объяснительном и прогностическом), так и технологическом (проектировочном, организационном, рефлексивно-коррекционном) контекстах [12, С. 8-9]. Безусловно прав был С.И. Гессен в своем заявлении, что «даже самые частные и конкретные вопросы педагогики возводятся в последних своих основах к чисто философским проблемам, и ... борьба различных педагогических течений между собою есть только отражение более глубоких философских противоположностей» [6, С. 20].

Анализ педагогических исследований показал, что понятие «проектная деятельность» трактуется современными учеными по-разному. Мы же будем придерживаться следующего: проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая, исследовательская, деятельность преподавателя и обучающихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на решение какой-либо проблемы, значимой для всех участников проекта.

Проектная деятельность реализует ряд важнейших функций, среди которых можно выделить следующие:

- исследовательская, направленная на всестороннее изучение объекта и освещение теоретико-методологических аспектов проектируемых явлений или процессов;
- аналитическая, обеспечивающая анализ наличного опыта, базовых условий и основных ресурсов с целью реализации конкретного проекта и проведение последующего мониторинга конечных результатов проектировочной деятельности;
- прогностическая, позволяющая предвосхитить продуктивность и эффективность практических действий, изначально предугадать их потенциальные издержки и отклонения и выработать превентивную методику своевременного предупреждения возможных проблем, препятствующих реализации проекта;
- нормирующая, предусматривающая разработку нормативно-правовой базы, выступающей в качестве конечного продукта проектирования;
- конструктивная, в диалектическом единстве с прогностической функцией обеспечивающая достижение планируемого практического результата.

Проектная деятельность не исчерпывается названными функциями, и, в силу своей полифункциональности, реализует еще ряд методологически значимых функций, среди которых мы выделяем следующие:

- гносеологическая, позволяющая существенно расширить познавательный кругозор участников проекта и вооружить их необходимыми знаниями как, по существу реализуемого проекта, так и по адекватному применению полученных знаний в практической деятельности в целом;
- деятельностно-практическая, предполагающая формирование созидательно-активной личности, способной в ходе проектной работы сознательно преобразовывать реальность по законам целесообразности, рациональности, красоты и социальной справедливости;
- инструментально-прикладная, реализуемая в гармоничном единстве с деятельностно-практической функцией и формирующая способность к самостоятельной работе с различными инструментами, техническими средствами и

материалами, компьютерными и информационными технологиями, а также развивающая умения и навыки продуктивной работы с информационными источниками, как-то: справочники, энциклопедии, словари, тезаурусы, карты, атласы и др.;

- коммуникативная, предусматривающая высокий уровень развития конфликтологической культуры личности, способность к конструктивному диалогу, готовность к паритетному сотрудничеству, позитивному партнерству и межличностной кооперации в процессе проектного взаимодействия;
- контрольно-оценочная функция, дающая возможность оценить процесс и результат проектной деятельности на каждом из этапов ее организации, что предусматривает систему собственно педагогического контроля и оценивания проводимой работы, а также методику взаимного контроля и самоконтроля, призванных обеспечить высокую результативность разрабатываемых проектов.

Не менее важное методологическое значение в педагогическом проектировании имеют принципы проектного подхода, В числе основополагающих можно выделить следующие:

- принцип диалектического единства личностного, профессионального развития и образовательного потенциала;
- принцип соподчинения личностной и социально-профессиональной самоактуализации индивида;
- принцип социальной мобильности и творческой активности личности в ходе осуществления проектной деятельности;
- принцип неопределенности, детерминируемый многовариантностью функционирования образовательной системы во всем многообразии ее арсенала средств, форм, методов и технологий.

Л.Ф. Беликова и Н.Е. Эрганова главным принципом педагогического проектирования считают гуманистический принцип приоритетности человека, утверждая ценность гомоцентрической ориентации образовательного процесса, ориентированного на удовлетворение интересов, потребностей и социальных ожиданий личности обучаемых. Опираясь на свои перцептивные и эмпатические способности, педагог в ходе проектной деятельности должен уметь проникать во внутренний мир подопечного, улавливать его эмоции и чувства и прогнозировать возможные варианты его поведения [2, С. 56].

Невзирая на строгую структурированность проекта, обусловленного его паспортом, мы все-таки не можем запрограммировать декларируемый им результат, который зависит от множества факторов объективного и субъективного порядка. Если в технических проектах изначальная заданность должна соблюдаться, то в социально-педагогическом проектировании, имеющем характер открытой системы, предсказуемость исключительно гипотетична. Следует отметить, что неопределенность в сущности имманентна педагогическому процессу, поскольку она есть обязательный атрибут воспитательно-образовательной деятельности педагога, ибо обуславливается «отсутствием внешней заданности целевых ориентиров педагогической деятельности и векторов движения к ним; многообразием возможностей выбора ее содержания, форм и способов взаимодействий и взаимоотношений субъектов; непредсказуемостью результатов» [5, С. 13]. В данном случае следует согласиться с мнением В.В. Гузеева, полагающего, что именно неопределенность в ходе педагогического проектирования значительно расширяет творческий потенциал проектной технологии, поскольку специфика любой гуманитарной системы как раз и заключается в наличии моделей вероятностного плана, оперировании категориями неоднозначности и перманентным функционированием в сингулярной среде [7, С. 45].

Полноценная реализация основополагающих функций проектной деятельности в соответствии с научно обоснованными принципами ее организации, безусловно, имеет важное методологическое значение для развития теории и практики проектной работы. Между тем, не менее важным вопросом является также определение системы научных подходов, закладывающих своего рода фундамент последующего успешного осуществления педагогической деятельности проективного характера.

Необходимо отметить, что современные исследователи довольно редко обращаются к проблеме обоснования методологических основ педагогического проектирования, в то время как это является гарантом его должной результативности. Л.Н. Боронина и З.В. Сенук в качестве основополагающих выделяют системный и деятельностный подходы.

Системный подход, согласно их мнению, характеризует проектирование как систему локальных действий, ограниченных строгими временными рамками, ориентированных на достижение запрограммированного участниками проекта результата, который будет невозможен, если один из элементов проектировочной деятельности либо будет работать вхолостую, либо вообще выпадет из общей системы целеполагания. К примеру, нарушение временного или финансового регламента проекта может привести к сбою всей системы [4, С. 10-11].

С позиций деятельностного подхода проектная работа трактуется как целенаправленное сознательное творчество человека по преобразованию какой-либо из сторон окружающей действительности. Реализация любого проекта немыслима вне деятельности и, если обратиться к этимологии слова «проект», которое в буквальном переводе с латинского (*projectus*) означает «брошенный вперед», можно заключить, что основу проектировочной деятельности составляют планирование, прогнозирование и конструирование идеальных образов будущего посредством создания определенной модели желаемого развития системы, в полной мере отвечающей ценностям предпочтениям участников проекта. При этом в ходе планирования осуществляется теоретическое и практическое определение иерархии целей и конкретных задач их успешной реализации, намечаются сроки, этапы, социальные, материально-технические и психолого-педагогические ресурсы, стратегия и тактика целедостижения, способы групповой и индивидуальной коммуникации, что в совокупности своей позволяет максимально детализировать и конкретизировать программные конструкции [4, С. 13-14].

Участие в проекте, как правило, требует командной работы, где каждый член группы отвечает за свой фронт работ и вносит вклад в общее дело. И потому исследуемый нами феномен рассматривается учеными с позиций синергетического подхода. Тем более что проектная работа всегда сопряжена с непредсказуемостью развития, некоторой неопределенностью в осуществлении программы, невозможностью задать образовательному проекту жесткие рамки. Если исходить из толкования слова «синергия», означающего комбинацию целого спектра доминант, каждая из которых в комплексном взаимодействии значительно превосходит свои возможности, то творческая коллаборация проектантов позволяет минимизировать возможные риски, погрешности и отклонения от программируемого конечного результата и максимизировать синергичный эффект.

Активно используется в педагогическом проектировании и антропологический подход, который, согласно трактовке Б.М. Бим-Бада, исследует человека как развивающееся существо, «в нерасторжимом слиянии природного, общественного и индивидуального в нем. В его сущности, становлении, свойствах, деятельности» [3, С. 13]. Современные ученые солидарны в том, что антропологические основания педагогического проектирования связывают воедино все стадии эволюционирования человека в процессе онтогенеза, обуславливая диалектическую взаимозависимость и взаимообусловленность его прошлого, настоящего и будущего, определяя соотношение материального и духовного, индивидуального и социального, личностного и профессионального в структуре личности, оставляя за последней возможность свободы выбора между реальным и потенциальным, желаемым и действительным [11, С. 174].

Антропологический подход в педагогическом проектировании актуализирует субъектную роль индивида, позволяя ему выступать в самых разнообразных ипостасях: и как заказчик, и как непосредственный исполнитель заказа, и как эксперт в оценке собственной деятельности. Проектная деятельность весьма активно содействует раскрытию «самости» человека в конкретных практических ситуациях, например, при необходимости отстаивания своих целей, интересов и личной позиции в дискуссиях по принципиально важным вопросам; открытого признания собственных ошибок и трудностей роста, выявления причинно-следственных связей их возникновения; при согласовании индивидуальных целей с интересами коллектива, что требует умения находить точки соприкосновения, адекватно выстраивая личную траекторию жизненного развития в русле групповой кооперации; в условиях актуализации самомобилизационных ресурсов, активизирующих творческие силы индивида [1].

Близок антропологическому и онтологический подход, который выявляет общие регулятивы педагогической деятельности, исходящие из философского осмысления сути человеческого мироздания, принципов и форм его организации и функционирования [1, С. 15]. Онтологическая интерпретация проективной деятельности состоит в ее реализации при доминирующей роли гармоничного педагогического взаимодействия всех участников проекта, что требует установления режима понимания и взаимопонимания, усиливающих результативность совместного творчества.

Важное методологическое значение отводится аксиологическому подходу, который утверждает ценности гуманистического и прагматического порядка, обеспечивая посредством проектной деятельности качественное обновление отдельных сфер общественной жизни, определенных ее процессов и явлений в соответствии с системой ценностных координат субъектов проектной деятельности. Поскольку образовательные ценности разводятся по различным уровням их социального функционирования (индивидуальные, общечеловеческие, групповые, национальные, региональные), то желательны и социально-педагогические проекты также реализовывать в соответствии с данным статусом. Так, например, общечеловеческий уровень ценностной направленности образования отражается в стремлении к сохранению человечества, культивированию пространства любви и свободы, к достижению взаимопонимания и социальной солидарности; индивидуальный – реализуется в раскрытии самости личности, стремящейся к полноценной самореализации и самоактуализации и выступающей активным субъектом познания как самого себя, так и природы, культуры и общества в целом; на уровне национальном – в сохранении этноса и самобытной национальной культуры, трансляции ценностей поликультурного государства, обеспечение должного уровня национальной безопасности [1, С. 21-22]. Таким образом, аксиологический подход в педагогическом проектировании позволяет максимально мощно пробудить творческий и духовно-нравственный потенциал личности, сподвигнув ее на преобразование мира как в соответствии с собственными ценностными ориентациями, так и с учетом национально-региональных и государственных приоритетов.

Гуманистический подход мы рассматриваем в качестве важнейшего парадигмального основания проектной деятельности, развивающейся в русле педоцентрического образования. Поскольку под парадигмой в современной науке принято понимать конкретно-исторический тип мышления и развития общественной практики, то гуманистическая парадигма представляет собой особый тип мировоззрения, декларирующего безусловную ценность индивидуального бытия, организуемого на основе соблюдения нравственных императивов и правовых регламентаций человеческой жизнедеятельности [1, С. 19]. В проектной деятельности находят свое обоснование концептуальные идеи свободы и созидания, творчества и содружества, педагогической поддержки и саморазвития, когда не только решается вопрос об их отражении в реалиях повседневности (что имеем?), но и ставится проблема проектирования будущего на этических принципах гуманизма (как воплотить в жизнь?) [9].

Выводы. Подводя итог вышесказанному, отметим, что для глубокого и всестороннего понимания сущности проектной деятельности, как социально-педагогического феномена инновационной педагогики, необходима развитая методологическая культура педагога, которая характеризует степень его владения знаниями в области системообразующих принципов и методов научного познания, современных концептуальных теорий и подходов, логики исследования, а также способности творчески и максимально эффективно использовать имеющиеся знания в процессе организации и реализации проектной деятельности обучающихся. Именно владение методологической культурой, отмечает В.В. Краевский, позволяет преподавателю критически осмысливать и совершенствовать свою научную деятельность, проблемно, на уровне современной науки осуществлять образовательный процесс [10, С. 6].

Литература:

1. Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев. – Краснодар: Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования, 2000. – 54 с.
2. Беликова, Л.Ф. Педагогическое проектирование в профессиональном обучении: учебное пособие / Л.Ф. Беликова, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 87 с.
3. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – Москва: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
4. Боронина, Л.Н. Основы управления проектами: учебное пособие / Л.Н. Боронина, З.В. Сенук. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 134 с.
5. Воспитание в условиях неопределенности: материалы научно-практической интернет-конференции с международным участием (Москва, ноябрь-декабрь 2018 г.) / Под ред. М.Р. Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, С.В. Лобынцева. – Изд. 2-е, испр. – М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. – 156 с.
6. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
7. Гузеев, В.В. Проектное обучение как одна из интегральных технологий / В.В. Гузеев. // Метод проектов в университетском образовании: сборник научно-методических статей / Под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск: Изд-во Белорус. гос. ун-та, 2008. – Вып. 6. – С. 43-58.
8. Зеер, Э.Ф. Проективная дидактика: монография. / Э.Ф. Зеер, С.Н. Уткина. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 131 с.
9. Каргина, Е.М. Метод педагогического проектирования: история и современность: монография. / Е.М. Каргина. – Пенза: ПГУАС, 2014. – 212 с.
10. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
11. Купавцев, Т.С. Антропологический подход в проектировании сред личностного саморазвития / Т.С. Купавцев // Проблемы современного педагогического образования. – № 74-3. – 2022. – С. 172-175.
12. Худякова, Н.Л. Философия и развитие образования: учеб. пособие / Н.Л. Худякова. – Челябинск: изд-во ЧГПУ, 2009. – 230 с.

УДК 37.047

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший следователь Фролова Анна Сергеевна

Следственная часть Главного следственного управления

Главного управления МВД России по Нижегородской области (г. Нижний Новгород);

магистрант Новикова Екатерина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород),

воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 439» (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена исследованию вопроса о необходимости осуществления профориентационной работы с учащимися. Профориентация рассматривается как один из механизмов развития профессионального самоопределения и мотивации в выборе будущей профессии. На основе анализа нормативной базы определены цели и задачи профориентационной работы в школе. В статье обозначены основные направления профориентационной деятельности образовательных организаций: профессиональное воспитание, профессиональное консультирование, профессиональная пропаганда, др. Представлены основные формы организации работы школы по профориентации, в частности, уроки, экскурсии, игры, беседы с представителями разных профессий. Показана важность профессиональной диагностики склонностей и предпочтений учащихся, представлены некоторые диагностические методики. Авторами отмечается, что работу по профориентации необходимо начинать как можно раньше, уже с дошкольного возраста. В ролевой игре дети уже примеряют на себя профессии взрослых, осваивают их социальную значимость, самореализуются и развиваются. Подчеркнуто, что профессиональный выбор необходимо соотносить с уровнем развития личностных качеств и способностей, значимых в освоении данной профессии. Важно обеспечить баланс между профессиональными интересами и склонностями человека, его психофизиологическими особенностями и возможностями рынка труда.

Ключевые слова: дошкольный возраст, профориентация, профессиональное просвещение, профессиональная диагностика, учащиеся школы, субъекты профориентации.

Annotation. The article is devoted to the study of the issue of the need for career guidance work with students. Career guidance is considered as one of the mechanisms for the development of professional self-determination and motivation in choosing a future profession. Based on the analysis of the regulatory framework, the goals and objectives of career guidance work at school are determined. The article outlines the main directions of career guidance activities of educational organizations: professional education, professional counseling, professional propaganda. The main forms of organizing the work of a career guidance school are presented, in particular, lessons, excursions, games, conversations with representatives of various professions. The importance of professional diagnostics of inclinations and preferences of students is shown, some diagnostic methods are presented. The authors note that work on career guidance should be started as early as possible, already from preschool age. In a role-playing game, children are already trying on adult professions, mastering their social significance, self-realization and development. It is emphasized that professional choice must be correlated with the level of development of personal qualities and abilities that are significant in mastering this profession. It is important to ensure a balance between the professional interests and inclinations of a person, his psychophysiological characteristics and the possibilities of the labor market.

Key words: preschool age, vocational guidance, vocational education, professional diagnostics, school students, subjects of vocational guidance.

Введение. Среди огромного количества проблемных вопросов современного общества стоит обратить особое внимание на проблему профессионального выбора. Существующая система образования, ее структура и направленность, безусловно, нацелены на воспитание и обучение будущего специалиста в определенной профессиональной области. Однако, поиск оснований для выбора профессии – достаточно сложный вопрос, с которым сталкиваются не только учащиеся школ, студенты, но и уже состоявшиеся в профессии специалисты. Проблема выбора, мотивации труда, социально-экономические вызовы, вопросы личного роста, самореализации в жизни – все это непосредственно влияет на становление будущего специалиста в профессии [10].

К сожалению, сегодня очевиден «кадровый голод» определенных профессиональных сфер, которые необходимы обществу: сферы правоохранительных органов, образования, медицины, машиностроения и т.д. Немаловажным фактором, оказывающим действенное влияние на выбор профессии, является экономический фактор, т.е. размер оплаты труда. Однако, общество всегда будет нуждаться в «классических профессиях», без которых невозможно его существование и совершенствование.

Одним из механизмов воспитания профессиональной мотивации, обогащения представлений о современном рынке труда ученые рассматривают профессиональную ориентацию.

Изложение основного материала статьи. Согласно позиции Н.С. Пряжникова, под профориентацией следует понимать системную и разностороннюю поддержку субъекта в его профессиональном выборе и построении собственной карьеры [7]. Подчеркнем, что подобная помощь непременно должна осуществляться сообразно мотивам и потребностям самого субъекта, учитывать его возможности успешно работать в данной области, т.е. речь идет о профессиональной пригодности. Большинство ученых (Е.Е. Данилова [3], Н.Н. Захаров [4], Е.А. Климов [5], Н.С. Пряжников [7]) отмечают, что профориентационная деятельность должна активно осуществляться в период школьного обучения, а пропедевтические мероприятия – уже в дошкольном возрасте. Как отмечают Т.Г. Ханова и В.К. Чекушкина, «ранняя профориентация в детском саду носит преимущественно ознакомительный характер, направлена на общее знакомство с миром профессий взрослых, беседы о том, кем мечтают стать дети, когда вырастут» [9, С. 281]. Существенным моментом является знакомство детей со всей палитрой современных профессий, особенно, тех, что появились сравнительно недавно.

В «Положении о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» (27.09.1996) профориентация рассматривается как «... форма заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с

учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда» [6]. Другими словами, вся проводимая в образовательных организациях профориентационная деятельность должна осуществляться в целях:

- во-первых, гарантированной свободы выбора профессии, режима занятости и вектора личностного самосовершенствования;
- во-вторых, обеспечения баланса между потребностями и личностными интересами субъекта и актуальными предложениями на рынке труда;
- в-третьих, проектирования высоких профессиональных достижений;
- в-четвертых, создания условий постоянного роста профессионализма и удовлетворенности условиями и результатом собственного труда, возможностями здорового образа жизни и творческой самореализации [6].

Государство заинтересовано не только в подготовке компетентных и грамотных специалистов, профессионалов в своей области, но и заботится о правильности профессионального выбора, соответствии его личностному потенциалу человека, возможности его творческой самореализации в избранной профессии.

Профессиональное просвещение осуществляется, прежде всего, в русле профессионального воспитания юношества. Профессиональное воспитание, предполагающее целостную систему разнообразных психолого-педагогических мероприятий (дискуссий, бесед, деловых игр, мастер-классов, др.), ориентированных на формирование у учащихся ряда личностных качеств (ответственности, пунктуальности, организованности, креативности), обеспечивающих пригодность к определенной профессиональной области. В результате происходит трансформация профессиональных интересов в соответствующие призвание и стремления.

Вторым важным направлением профессионального просвещения следует считать профессиональное информирование, под которым понимается комплекс мероприятий, имеющих целью сообщение необходимого содержания знаний об условиях, в том числе, социально-экономических, психологических и др., правильного определения профессионального пути, построенного по принципам достоверности, регионализма и актуальности.

Еще одним содержательным блоком в рамках профессионального просвещения является профессиональная пропаганда как выстраивание (коррекция) общественного мнения по вопросу необходимости специальной просветительной работы с учащимися образовательных организаций, актуальности и востребованности тех или иных профессиональных направлений. Схожей по смыслу и функциям выступает профессиональная агитация, разница обнаруживается лишь в том, что это «средство психолого-педагогического воздействия», обращенное адресно к сознанию учащихся и их родителей, и определяющее приоритеты профориентационной работы.

Профпросвещение учащихся общеобразовательных организаций осуществляется преимущественно в форме урока, что позволяет им сформировать более точные и глубокие знания о совокупности факторов профессионального выбора, повысить мотивацию к успешному обучению. Кроме того, могут проводиться профориентационные игры; такая форма работы сегодня, как показывает практика, особенно востребована, поскольку участники не только приобретают полезную информацию, но и определенный личный опыт, заменить который не под силу никакой лекции. Так, например в МБОУ «Средняя школа № 17 им. Н.В. Арюткина» г. Заволжье Нижегородской области среди учащихся 7-8 классов ежегодно проводится квест-игра «Профтехобразованию-80. Мы-профессионалы, за нами – будущее». В ходе данного мероприятия участники выполняют ряд заданий, связанных с профессиональной сферой, определяются или утверждают в своих предпочтениях.

Экскурсия – еще одна, довольно популярная в практике, форма организации профориентационной работы. Экскурсия позволяет познакомить учащихся с миром современных профессий непосредственно в реальном пространстве конкретного предприятия или учреждения, увидеть своими глазами производственный процесс, оборудование и технику, условия работы, получить актуальную и достоверную информацию из первых уст, неформально пообщаться с представителями той или иной профессиональной области.

Важной формой профессионального просвещения следует считать профориентационную беседу. Это очень важное мероприятие, которое, как правило, проводят несколько субъектов: работодатели (представители профессий), центры занятости, сотрудники вузов и т.п. Важно, чтобы данная беседа была мотивационно-ориентированной, побуждала учащихся к правильному профессиональному выбору, в соответствии с их интересами и способностями [8]. Следует заметить, что профессиональное просвещение проводится не только среди учеников, но и среди родителей. С ними можно проводить встречи, беседы, лекции, мастер-классы и др.

Одним из наиболее распространенных в практике аспектов профориентационной работы служит диагностика, как комплексная процедура выявления уровня сформированности ряда качеств и способностей, значимых в освоении данной профессиональной области. В целях осуществления профессиональной диагностики, нацеленной на выявление ведущих мотивов, ценностей и интересов учащихся, широко применяются известные в науке диагностические инструменты [2]. Выделим некоторые из них, реализуемые в МБОУ «Средняя школа № 17 им. Н.В. Арюткина», г. Заволжье Нижегородской области:

- личностный опросник Г. Айзенка «Определение темперамента» (определяет тип темперамента личности, экстраверсию и стабильность);
- методика «Карта интересов» А. Голомштока (выявляет отношения обучаемых к различным направлениям деятельности);
- опросник профессиональных склонностей Л. Йоваши (позволяет выявить склонности учащихся к различным профессиональным областям);
- тест Кейси (определение типа профнаправленности: администратор, архитектор, гостеприимный хозяин, журналист, игрок, изобретатель, коммерсант, консерватор, философ, художник, др.).

Профконсультирование основывается на совместной деятельности педагога с учащимися, в контексте которой оцениваются способы планирования и выполнения профессиональной деятельности; нацелено на активизацию у учащихся способности к самоанализу и рефлексии собственных профессионально-личностных способностей. Консультирование призвано дать ответы на вопросы, связанные с определением мотивации, способностей, направленности личности, трудностей профессионального самоопределения, профпригодности.

Следующее направление работы – профессиональный отбор, осуществляется чаще всего уже вне рамок школы. Профотбор следует понимать, как специально организованный процесс, основанный на исследовании посредством серии валидных диагностических инструментов степени психофизиологической и социально-психологической пригодности к определенной сфере профессиональной деятельности, возможности к обучению данной профессии.

И, наконец, пятое направление – это профессиональная адаптация – процесс приспособления субъекта к осваиваемой профессии. Адаптацию принято рассматривать в качестве своеобразного критерия продуктивности всей профориентационной работы, поскольку в процессе активного включения субъекта в конкретную трудовую деятельность и межличностные отношения в реальном профессиональном сообществе проявляются недостатки всей предыдущей работы.

Анализ подходов к решению данного вопроса показал, что активную профориентационную работу по всем направлениям преимущественно начинают проводить с учащимися старшего звена школы (15-17 лет). Однако, доказано, что человек приступает к знакомству с профессиями намного раньше, еще в дошкольном возрасте (4-6 лет) в процессе реализации игровой деятельности, общения со взрослыми и ознакомления с окружающим. Так, дошкольник начинает познавать окружающий мир в целом, и мир профессий и труда взрослых, в частности, тем самым воспитывается уважение и интерес к труду, поэтому правомерно ставить вопрос о том, что профессиональное просвещение, как одно из направлений профориентационной работы, реализуется уже в дошкольном возрасте [1]. Ребенок начинает играть в доктора, учителя, полицейского, водителя и т.д.; посредством игры познает мир профессий, проживает роль в игре, примеряет ее на себя, у него появляются трудовые предпочтения, интерес к тому или иному ремеслу, что выступает фундаментом профессиональной мотивации в будущем.

Выводы. Итак, профессиональная ориентация является частью культуры народа, что делает ее значимой в жизни любого индивида. Однако, до сих пор существуют проблемы поиска эффективных механизмов построения системы профориентационной работы в школах. Данные проблемы порождают негативные результаты труда, отсутствие интереса к профессии, кадровый голод, внутриличностные конфликты в связи с нереализованностью своего личностного потенциала. Безусловно, существует множество финансовых проблем, которые не позволяют реализоваться как «ученику в профессии», так и «профессии привлечь всех желающих учеников». Однако, рынок труда сегодня динамичен, профессиональные новшества заставляют человека продолжать учиться непрерывно на протяжении всей трудовой жизни, но актуальным вопросом остается вопрос о том, как сделать правильный профессиональный выбор еще в школе.

Литература:

1. Белова, Е.Е. Необходимость ранней профориентации в дошкольном возрасте / Е.Е. Белова, Т.Г. Ханова // Педагогический вестник. – 2020. – № 16. – С. 4-6.
2. Гуцу, Е.Г. Психодиагностика в системе работы по профессиональному самоопределению студентов, будущих педагогов / Е.Г. Гуцу, Е.В. Кочетова, М.Д. Няголова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 1-1 (13). – С. 4.
3. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №1. – С. 6.
4. Захаров, Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров, В.Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.
6. Министерство труда и социального развития Российской Федерации. Постановление от 27 сентября 1996 года № 1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации». – URL: docs.cntd.ru/document/9032762 (дата обращения: 21.09.2022).
7. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2016. – 512 с.
8. Серебровская, Н.Е. Становление субъектности школьников на пути их профессионального самоопределения: коллаборация школы и вуза / Н.Е. Серебровская, И.С. Кочергина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 3. – С. 12.
9. Ханова, Т.Г. Особенности ранней профориентации в дошкольном возрасте / Т.Г. Ханова, В.К. Чекушкина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2021. – № 4 (40). – С. 280-290.
10. Ханова, Т.Г. Особенности профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте / Т.Г. Ханова, Н.Е. Серебровская, П.А. Бедная // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 295-298.

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Хуан Чэньчэнь

«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

доктор педагогических наук, профессор Добротворская Светлана Георгиевна

«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ТАНЦЕВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В настоящее время судьба любого государства все больше зависит от процветания и динамичного развития национальной системы образования. При этом постиндустриальная эпоха порождает множество проблем для этого важнейшего социального института, включая подготовку учителей. Поэтому проблема формирования практических навыков у будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки в вузе сегодня и в ближайшем будущем актуальна.

Ключевые слова: профессиональное образование, формы и методы обучения, подготовка кадров, стандарты профессионального образования.

Annotation. Today, the fate of any state increasingly depends on the prosperity and dynamic development of the national education system. But the post-industrial era has caused and is causing many problems for this most important social institution, including the training of teachers. The problem of the formation of practical skills for future teachers in the process of their professional training at the university today and in the near future is relevant.

Key words: vocational education, forms and methods of training, personnel training, vocational education standards.

Введение. В современном мире особое значение приобретает хореографическое искусство, являющееся одним из видов художественно-творческой деятельности, которое проявляется в присущей ему форме – танце. Этот вид искусства носит синтетический характер (музыка, костюм, драма), но его основными визуальными и выразительными средствами являются движения тела – особый пластический язык. Будучи частью народного искусства, хореография вносит большой вклад в процесс образования, патриотического и художественного воспитания подрастающего поколения [23, С. 15].

Методология разработки и оценки развития профессиональных навыков будущих учителей основывается на теоретических методах: анализ литературы, обобщение. Методология выполнения экспериментального исследования базировалась на эмпирическом методе – наблюдении.

В данной статье рассматриваются основные аспекты развития профессиональных навыков будущих учителей в системе танцевального образования, рассмотрены проблемы педагогического образования в современных условиях. Авторами статьи акцентируется внимание на важности работы с будущими педагогами, обозначены основные задачи танцевального образования.

Изучение в статье конкретных проблем развития профессиональных навыков будущих учителей в системе танцевального образования могут быть полезны для разработки программ обучения будущих учителей.

Изложение основного материала статьи. Качество высшего образования является показателем способности страны заложить основу для своих социальных и экономических достижений. Понимание изменений, которые произошли в высшем мировом образовании за последние пол века, довольно сложно из-за масштаба этих тенденций. Без риска преувеличения можно говорить об академической «революции» – серии преобразований, которые затронули большинство аспектов среднего образования во всем мире. Но понять некоторые динамические процессы, пока они происходят, – непросто. Можно утверждать, что события недавнего прошлого столь же динамичны, как и события XIX века, когда исследовательский университет развивался сначала в Германии, а затем в других местах, и это коренным образом изменило характер университета как социального института во всем мире. При этом академические изменения конца XX – начала XXI веков более обширны, поскольку они действительно глобальны и затрагивают гораздо больше институтов и широкие слои населения [4, С. 111].

То, что раньше было централизованной и единой системой образования, постепенно заменяется системой, которая пытается в большей степени учитывать разнообразные интересы студентов, академического сообщества и работодателей, требуя их взаимовыгодного сосуществования. Сегодня эта система в большей мере, чем ранее, ориентирована на предоставление большей академической свободы обучающимся и автономии отдельных образовательных учреждений [7, С. 56].

Традиционные границы расширяются или, говоря в позитивном смысле, открываются для новых инновационных перспектив в соответствии с социальными запросами, связанными с тем, что в настоящее время нашему обществу нужны гибкие, творческие и инициативные молодые люди – учителя, способные решать проблемы, принимать решения, критически мыслить, эффективно генерировать идеи и эффективно работать в разных командах и группах [9, С. 440].

«Знаний» в традиционном понимании уже недостаточно для успеха во все более сложном, изменчивом и быстро развивающемся мире, в котором мы живем. Общепризнано, что для оптимизации обучения на протяжении всей жизни и достижения потенциального успеха выпускникам важно иметь возможность для развития личных способностей и навыков эффективного мышления в рамках их всестороннего образования. При этом учреждение высшего образования как значимый социальный институт отражает тенденции развития и состояние общества [14, С. 45].

Было много споров о том, следует ли рассматривать педагогические подходы и принципы как то, что способствует общему образованию и личностному развитию учителя, или же как то, что является лишь дополнением и обогащением методических курсов и практической работы со студентами. Изучение философии, социологии, истории образования и психологии образования служит обеим целям, а также способствует систематическому изучению человеческого поведения и поступков [10, С. 22].

По мере развития области танцевального образования тем, кто работает в учреждениях, готовящих учителей, становится все труднее идти в ногу со временем. В некоторых вузах студенты – будущие педагоги, могли бы посещать курсы психологии, социологии и так далее, проводимые признанными авторитетами в своих дисциплинах, но, учитывая большое количество учреждений, отвечающих за подготовку учителей, и тот факт, что большинство их сотрудников были набраны с учетом их педагогической компетентности, а не на основе их высокой академической квалификации, большая часть преподавания студентам педагогических принципов является устаревшей и поступает из «вторых рук» [12, С. 26].

Некоторые специалисты видят решение проблемы профессиональной подготовки учителей и насыщения учебных заведений необходимыми кадрами в привлечении всех подходящих специалистов к подготовке будущих учителей танцев. Таким образом, иногда к обучению привлекаются малоопытные специалисты, что сказывается на качестве подготовки будущих преподавателей-хореографов. При этом профессиональные и практические занятия являются важным элементом программы подготовки учителей [15, С. 330]. Необходимой составляющей является «Педагогическая практика».

Также важным образовательным элементом является научно-методическая работа с будущими педагогами, которая имеет много проблем в реализации. Научно-методическая работа образовательного учреждения - это целая система научно-исследовательской деятельности участников образовательного процесса, направленная на формирование и развитие методической культуры, научно-практической компетентности студентов – будущих преподавателей [17, С. 54].

Управление научно-методической работой в танцевальной образовательной организации следует рассматривать как процесс целеполагания, планирования, разработки различных программ научно-методической работы и реализации педагогической деятельности.

Новые условия организации профессиональной деятельности педагогов танцевального образования требуют пересмотра технологии и методики обучения, форм организации обучения и проведения экзаменов. При этом основными задачами танцевального образования являются [19, С. 375]:

- выполнение ведущей профессиональной деятельности, что требует совмещения академической работы с исследовательской, а также методической работы в коллективе по разработке инновационных проектов с новыми технологическими решениями;
- научно-методическое обеспечение эффективной работы базового сайта Центра оценки квалификаций;
- разработка новых методик оценки результатов педагогической деятельности преподавателей и тренеров обучения образовательного учреждения;
- разработка новых образовательных программ и актуализация их содержания с учетом требований профессиональных стандартов;
- внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, профессиональных стандартов высшего образования;
- оказание консультативно-методической помощи по повышению квалификации педагогов [18, С. 209, 20, С. 165].

Настоящее время – это время постоянного динамичного развития различных сфер человеческой деятельности, а хореографическое искусство – это интенсивно развивающийся культурный процесс, в котором происходит постоянное переосмысление ценностей и наполнение их новыми «современными» смыслами. Поэтому бакалаврам, обучающимся по направлению подготовки «Хореографическое искусство» важно быть готовыми к таким динамичным и прогрессивным тенденциям. Сегодня появляются «...новые фестивали, конкурсы, центры «современного искусства», проекты, направленные на возрождение традиционных и становление новых видов сценического искусства» [1, С. 45].

Однако система подготовки педагогов-хореографов основана на традиционном блоке, состоящем из дисциплин профессиональной направленности. Но сегодня можно встретить утверждения о том, что «есть необходимость развития

культурного опыта и опыта свободного, самостоятельного творчества студентов, развитие готовности к профессионально значимой деятельности» [1, С. 45]. Поэтому студента следует готовить не только к узконаправленной педагогической работе в будущем, но и к работе в смежных видах деятельности.

Выпускник-бакалавр направления обучения 071200 – Хореографическое искусство должен уметь:

- осуществлять процесс обучения и воспитания в учебных заведениях дополнительного и среднего профессионального образования, хореографических коллективах;
- разрабатывать образовательные программы, учебно-методические материалы, учебные пособия в соответствии с нормативными правовыми актами;
- планировать и организовывать учебно-воспитательный процесс, опираясь на традиционные и авторские подходы обучения, систематически повышать уровень профессиональной квалификации;
- формировать систему контроля качества образования в соответствии с требованиями образовательного процесса, оценивать потенциальные возможности обучающихся, выстраивать на этой основе индивидуально- ориентированные стратегии обучения и воспитания;
- формировать духовно-нравственные ценности и идеалы личности на основе духовных, исторических и национально-культурных традиций, способствовать творческому саморазвитию обучающихся, готовя их к выполнению определенных социальных ролей в современном обществе.

Кроме того, условия работы хореографа требуют от него наличия знаний общего порядка наряду со специальными умениями и навыками в различных видах деятельности: исполнителя, балетмейстера и педагога, но все же универсальным такое образование назвать сложно.

Классический танец является одной из основных специальных учебных дисциплин профессионального цикла в вузе культуры. Но наряду с классическим танцем, студент обучается в определенном направлении: народный, современный танец и предполагается, что, получив достойное образование, обладая вкусом, авторским почерком и качественными знаниями в одном конкретном направлении, уже может построить успешную карьеру [5, С. 47]. Но все же, в кризисные периоды, связанные со сложностями устройства на работу, требованиями работодателей быть «специалистом на все руки» [11, С. 112] и охватить все направления, молодых хореографов часто постигает мысль об универсальном образовании, чтобы в любой момент можно было мобильно перестроиться на другое направление.

Но не стоит забывать, что все и везде успеть, справиться со всеми поставленными задачами (иногда одновременно) означает – быть нигде и не успеть ничего. Таким образом, встает вопрос о качестве профессиональной деятельности, важных деталях и нюансах в профессии или определенной сфере (например, народная хореография), где наличие необходимых доскональных знаний в определенных вопросах, является определяющим фактором качественной работы хореографа. В данной ситуации отметим, что универсальный специалист вряд ли может обладать тонким знанием особенностей работы одновременно во всех сферах деятельности и ограничивается лишь общими знаниями и умениями, а не навыками, что так или иначе будет отражаться на качестве результата. Хороший специалист будет пользоваться уважением везде и всегда будет востребован в тех организациях, где речь идет о высококачественном продукте творческой и педагогической деятельности. Теоретически, таковым может являться и специалист широкого профиля, но как показывает практика, в последствие, такие хореографы часто сталкиваются с непониманием коллег, так как не обладают экспертным уровнем знаний ни в одном направлении.

По мнению авторов, необходимо иметь глубокие знания в какой-то одной конкретной области и базовые знания в нескольких. Это так называемые Т-образные знания. Они станут проводником во взаимопонимании с коллегами и учениками, а также понимания общего смысла выполняемой педагогической и творческой работы. Поэтому в целом, ширина и глубина знаний идут «рука об руку» и понимание в одной конкретной области или одном вопросе влечет за собой появление множества интересных и сопряженных между собой задач и методов. В этой ситуации главным определяющим фактором выбора знаний является мера. Важно не переусердствовать, ведь знать всего и разбираться во всем в области хореографии не представляется возможным. В определенный момент профессиональной карьеры будет достигнута достаточная глубина знаний и дальше уже необходимо расширение кругозора и активное наблюдение над изменениями, происходящими в профессии. Однако, без этой глубины, понять происходящее будет довольно сложно. Поэтому специфика подготовки бакалавра проявляется, как в умении быстро учиться и развивать способность к восприятию новой информации, осваивать новые методы и технологии, так и в одновременном приобретении фундаментальных знаний и максимальной информированности в одном конкретном направлении [3, С. 16].

При этом в сфере хореографии не всегда нужно действовать на опережение событий, а напротив, важно присмотреться к происходящему, которое очень возможно будет просто волной очередных модных течений и спустя определенное время, благополучно исчезнет из сферы хореографического искусства. А традиционные формы, методы и содержание профессиональной деятельности хореографа так и останутся незыблемым фундаментом подготовки высококлассных специалистов. Именно поэтому уже сегодня многие работодатели начинают выражать обеспокоенность увеличением хореографов-универсалов, так как оно не может быть таким полезным, каким казалось на первый взгляд. И последствия отказа от тенденции подготовки специалиста узкого профиля оказывают отрицательное влияние, как на сферу профессионального, так и любительского искусства. Уже сейчас сказывается нехватка глубоких знаний в отдельных профессиональных вопросах. И там, где так требуется глубина знаний, мы часто сталкиваемся с поверхностным отношением. На этом фоне возникает обеспокоенность, тем, что высококвалифицированные специалисты исчезнут вовсе, уступив место хореографам широкого профиля. Но, к счастью, при всех современных процессах, технологиях, автоматизации, будущий рынок нуждается в компромиссе: между готовностью хореографа к постоянному получению новых знаний и одновременно прочного фундамента, глубоких базовых знаний и максимальной информированности в определенном направлении [16].

Разумеется, однозначного ответа в вопросе о приоритете универсальности или узкого профиля не существует. Специалисты подбираются в зависимости от задач, которые ставит работодатель. Поэтому часто молодым хореографам необходимо делать выбор между универсальностью и узким специальным профилем еще в самом начале карьеры: стать тем, кто предпочитает разбираться в нескольких отраслях хореографии или сосредоточить фокус на одном определенном направлении. Хореограф-универсал будет изучать различные направления хореографического искусства, формируя для себя обобщенный концептуальный срез. Узкий специалист выберет одно конкретное направление и погрузится в его детальное изучение.

Роли универсала в профессии довольно размыты и не всегда конкретны, тогда как роль узкого специалиста напротив, определена наиболее четко. Их обязанности имеют сходство друг с другом, но узкий специалист является именно тем специалистом, к которому апеллирует руководитель для восполнения пробелов в знаниях учеников, поскольку актуальность каждой из ролей меняется в зависимости от организации или карьерных целей. Правильного или неправильного выбора в этой ситуации не существует по определению. Каждый молодой специалист определяет сам вектор своего движения в

профессии, кто он, и в каком направлении ему идти. Но также, не стоит упускать из вида требования работодателей, которые, как говорилось выше, являются различными в зависимости от места и целей деятельности той или иной творческой или образовательной организации [6, С. 166].

Кроме того, теоретическая подготовка будущих специалистов в сфере хореографического образования, должна строиться на планомерном изучении этнографической, искусствоведческой и профессионально ориентированной литературы.

Выводы. В настоящее время педагогическое образование в России характеризуется интенсивной модернизацией, обусловленной требованиями современного общества и мира в целом [22, С. 182]. Перечисленные проблемы и связанные с ними задачи педагогического образования ясно показывают, что педагогическое сообщество переживает глобальное изменение мировоззрения. В связи с этим, на проблему формирования личности педагога следует обратить особое внимание. Важное значение имеет организационная и техническая поддержка преподавателей и необходимость их профессионального и личностного развития.

При изучении развития профессиональных навыков будущих учителей в системе танцевального образования ограничениями выступают тонкости в работе хореографов, связанные с тем, что именно хореографам, необходимо обладать определенными личностными качествами: организаторскими способностями, требовательностью, выдержкой, творческим мышлением, великолепным музыкальным и эстетическим вкусом, умением находить общий язык с разными людьми, знанием взрослой и детской психологии и физиологии и т.д.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Практическая педагогика. Учебное пособие / А.Г. Бермус. – М.: Юрайт, 2020. – 45 с.
2. Блинов, В.И. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / В.И. Блинов, И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина, А.Н. Лейбович, П.Н. Новиков. – Выпуск 1. – М.: ФИРО, 2010. – 218 с.
3. Блинов, О.А. Интерактивные методы в образовательном процессе. Учебное пособие / А.О. Блинов, Е.Н. Благирева, О.С. Рудакова. – М.: Научная библиотека, 2014. – 16 с.
4. Вестник Учебно-методического объединения по профессионально педагогическому образованию. – Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. унта, 2012. – Вып. 1 (46). – С. 109-113.
5. Ваганова, О.И. Психодиагностика профессионального общения / О.И. Ваганова, А.В. Лапшова // Балканское научное обозрение. – 2020. – Т. 4. – № 2 (8). – С. 46-48.
6. Дрозд, К.В. Актуальные вопросы педагогики и образования. Учебник и практикум для академического бакалавриата / К.В. Дрозд. – М.: Юрайт, 2019. – 166 с.
7. Жуйкова, Н.А. Становление хореографического образования и народно-сценического танца / Н.А. Жуйкова, Т.Е. Джагаева // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – № 4 (19). – С. 55-57.
8. Кабуршева, Е.О. Принципы становления и развития педагогических традиций хореографического образования в России / Е.О. Кабуршева // Инновационные технологии и обучения культурно-досуговой деятельности: [сб. науч. ст.]. – М.: МГУКИ, 2011. – Вып. 11. – 150 с.
9. Казакова, А.Г. Педагогика высшей школы в сфере культуры [Текст]: учебник / А.Г. Казакова, Т.В. Кузнецова. – М.: МГИК, 2015. – 440 с.
10. Касиманова, Л.А. Хореографическая педагогика как система хореографического образования, основанная на практической деятельности: совокупности профессиональных знаний, умений и навыков. Перспективы развития и инновации художественного образования: Материалы 6-й научно-практической. – Санкт-Петербург: Экспресс, 2011. – С. 20-22.
11. Коняева, Е.А. Компетентностный подход к проблеме формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности / Е.А. Коняева, А.С. Коняев // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. унта, 2012. – Вып. 1 (46). – С. 109-113.
12. Кондаурова, И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей / И.К. Кондаурова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2015. – № 3 (12). – С. 25-27.
13. Кривых, С.В. Высшее профессиональное образование в условиях реализации ФГОС: Монография / С.В. Кривых, О.А. Тюлина, О.В. Панова. – СПб.: Экспресс, 2013. – 200 с.
14. Марголис, А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 41-57.
15. Маслова, Т.М. Возможности процесса профессионального становления студентов вуза в развитии уверенности в себе / Т.М. Маслова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 329-332
16. Осипова, Т.В. Историография проблемы подготовки будущих педагогов-хореографов к управлению творческим коллективом / Т.В. Осипова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14726>
17. Профессиональное образование: методология, технологии, практика: сборник научных статей. – Вып. 11. – Челябинск: Золотой Феникс, 2018. – 54 с.
18. Перлина, Е.В. Хореографическое искусство в образовательной среде вузов культуры и искусств: теория и практика / Е.В. Перлина // Вестник МГУКИ. – 2013. – 2 (52). – С. 209-212.
19. Пичугина, Г.А. Инновационные подходы к развитию профессиональной деятельности бакалавров педагогического образования / Г.А. Пичугина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 374-378.
20. Спинжар, Н.Ф. Педагогические основы профессиональной подготовки педагога-хореографа в вузе [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов культуры / Н.Ф. Спинжар, Е.Л. Рябинкина. – М.: МГУКИ, 2011. – 165 с.
21. Тимохина, Т.В. Современные тенденции в профессиональной подготовке педагога / Т.В. Егорова, И.А. Телина, Т.В. Тимохина // Актуальные вопросы обеспечения качества подготовки специалистов в профессиональных образовательных организациях: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции (Воронеж, 19 мая 2016 г.). – Воронеж: ВППГК, 2016. – Ч. 1. – 322 с.
22. Филановская, Т.А. Хореографическое образование в России XVII-XIX веков / Т.А. Филановская. – Владимир: Изд-во ВГГУ, 2011. – 242 с.
23. Garnevska, S.M. Professional development of teachers – opportunities, norms, realization / S.M. Garnevska // Scientific Vector of the Balkans. – 2019. – Т. 3. – № 2 (4). – С. 13-17.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В последнее время цифровизация входит во все сферы жизни, в том числе и в образование. В данной работе предлагается использование цифровых технологий в образовательном процессе. Дается представление о цифровых технологиях в высшем образовании. Отмечены ключевые стратегии цифровизации образования, рассмотрена специфика модели цифровизации образования. Для более полного рассмотрения процесса цифровизации образования автор обращается к анализу его социально-экономического контекста, в качестве которого выступает цифровая экономика.

Ключевые слова: образование, дистанционное образование, цифровизация, цифровая экономика, цифровые технологии в образовании, непрерывное образование.

Annotation. In recent years, digitalization has entered all spheres of life, including education. This paper proposes the use of digital technologies in the educational process. An idea of digital technologies in higher education is given. The key strategies for the digitalization of education are noted, the specifics of the model of digitalization of education are considered. For a more complete consideration of the process of digitalization of education, the author turns to the analysis of its socio-economic context, which is the digital economy.

Key words: education, distance education, digitalization, digital economy, digital technologies in education, continuous education.

Введение. Мы живем в информационном мире, где переоцениваются ценности, выстраиваются новые ценностные иерархии. Человек уже не может обойтись без технологий, а новое поколение детей (поколение Z) уже с раннего возраста без труда может пользоваться электронными дивайсами. Какое влияние оказывают цифровые технологии на психическое, духовное и физическое развитие современного человека? Цифровизация порождает беспрецедентную трансформацию общества, экономики, личности каждого человека. Прежде всего, стремительно меняются психические процессы, память, восприятие, внимание, мышление, речь. Меняются и принятые в культуре социальные практики, механизмы формирования личности, появляются новые психологические контексты и новые формы взаимоотношений с окружающими. Интернет не просто технологии, а среда обитания, которая выступает источником развития и фактором социализации. Смартфон, ноутбук, планшет – лидеры для выхода в интернет. Ежедневно дети 12-13 лет пользуются интернетом на 86%, 14-17 лет – на 94%, 18-30 лет – на 98%, а родители – на 87% [6]. Цифровая социализация – процесс овладения и присвоения в онлайн-контекстах социального опыта, формирующего его цифровую личность, как часть реальной личности. В цифровом обществе возникает новый тип человека HomoInformaticus, который в отличие от HomoSapiens базовой стратегией информационного безопасного социального поведения считает владение информационно-аналитическими технологиями. Благодаря чему может оценивать новую информацию, анализировать и, основываясь на результатах определенного анализа, формировать свое поведение. HomoInformaticus выполняет практически всю свою деятельность в виртуальном мире. Так, получение любой необходимой информации за короткий промежуток времени, мгновенное использование информационными ресурсами, общаться с людьми с разных концов планеты в режиме on-line. Человек в цифровом обществе становится осведомленным, но вместе с тем он одинок, обособлен, порой завязать разговор становится серьезной проблемой. Человек забывает, что познание мира начинается с себя, и часы, проведенные в одиночестве, не воспринимаются возможностью на осмысление, самопознание[3]. В цифровом обществе люди сближаются, расширяется круг общения, преодолеваются географические преграды, возникает цифровое равенство, где каждый имеет равные возможности в доступе к социальным и экономическим выгодам от использования Интернета и цифровых устройств. Цифровое поколение по сравнению с предыдущими отличается по многим параметрам, определяемых особой социальной ситуацией их развития. Цифровизация, как и любой процесс, имеет ряд положительных и отрицательных аспектов. Вполне возможно, что через некоторое время те изменения, которые сегодня нас тревожат, окажутся факторами перехода к новому качеству жизни и залогом успеха в близком уже мире интернета вещей или в более отдаленном будущем нейронета.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день является актуальным использование различных комплексов информационных технологий в разных сферах общественной деятельности, как в сфере различных отраслей производства, так и в сфере услуг. В период режима самоизоляции многие отрасли встретили новые проблемы. Отрасль образования оказалась одной из отраслей затронутых пандемией с наибольшим количеством людей: около 24,5 млн кадров как постоянного, так и переменного состава. Возникла необходимость оперативного выстроения образовательного процесса в дистанционном формате с использованием цифровых технологий. Цифровые технологии в образовании представляют собой совокупность аппаратной и программной составляющих, основанных на использовании информационных технологий и информационных процессов, представляющих собой способы, приемы и методы сбора, хранения, обработки и передачи информации. Цифровые технологии на сегодняшний день является аналогом человеческому труду во всех сферах производства и в сфере услуг. Информационные технологии являются более оптимальным выбором по сравнению с человеческим трудом. Данные технологии исключают человеческий фактор и не зависят от многих факторов, присущих человеческой натуре. В реалиях современного мира многие ученые считают, что информационные технологии будут максимально интегрированы и в сфере образования, что в свою очередь изменит весь процесс обучения. В связи с широкомасштабным использованием информационных технологий, стало необходимым обособить данное явление и дать ему свой термин, данным термином выступило слово – цифровизация. Цифровизация образования представляет собою использование электронных ресурсов взамен материальным. Образовательные планы, учебники, журналы будут представлять собою комплекс специализированного программного обеспечения. В связи с разработанным программным комплексом, позволяющим осуществление удаленного доступа, образовательное звено имеет возможность проводить занятия дистанционно. Учебные заведения будут оснащаться современными информационными технологиями: персональными компьютерами, интерактивными досками и т.д. В каждом учреждении будет осуществлена возможность выхода в сеть с целью получения доступа к информационному контенту. Образовательному звену необходимо будет повысить квалификацию с целью адаптации к новой системе образования. Цифровизация подразумевает под собой использование информационных технологий для получения необходимого уровня знаний через персональные компьютеры и другие информационные технологии. Образовательное звено будет выступать в роли помощника, куратора. Основные достоинства цифровизации это:

1. Абстрагирование материальных носителей. Обучающимся приходится носить большое количество учебного материала. В персональном компьютере имеется возможность хранения всех учебников и пособий.
2. Автоматизация деятельности педагогов. В цифровой системе работа учителя будет подразумевать только помощь в спорных ситуациях.
3. Экономия. В связи с заменой бумажных носителей на электронные, отпадает необходимость в их приобретении.
4. Шаг в будущее.

Переход к цифровому образованию – это важнейший шаг к созданию информационно-телекоммуникационной системы. Современная наука развивается с большой скоростью, ежедневно появляются новые структуры. Цифровизация обучения поможет обучающимся лучше ориентироваться в информационном мире. Необходимо выделить, что использование информационных технологий в сфере преподавательской деятельности в большей мере облегчит труд обеих сторон. Многие вопросы, касающиеся организационного характера, переходят на второй план, такие как: отметка наличия обучаемого звена, проверка наличия домашнего задания и т.д. Информационные технологии представляют собой комплекс аппаратно-программных средств, использование которых в образовательной деятельности станет успешным шагом в развитии педагогического процесса. Немало важным является такое достоинство использования информационных технологий в образовательной деятельности как: дистанционное обучение.

Дистанционное образование, являясь самостоятельной формой обучения, предполагает взаимодействие преподавателя и студента. История внедрения дистанционного обучения впервые появилось в Европе в конце XVIII века, т.к. была доступна почтовая связь. Учащиеся получали материалы, держали связь с педагогами и сдавали экзамены. Эта форма обучения появилась в России в конце XIX века. В конце 1980-х годов появились первые персональные компьютеры, которые упростили дистанционное обучение и тем самым автоматизировали изучение. Доступность компьютеров и интернета в XXI веке заметно упростили распространение и использование дистанционного обучения. Разработаны всевозможные образовательные системы в нашей стране, в согласовании с интернациональными стереотипами. Огромную известность приобрели онлайн-курсы, всевозможные учебные порталы, видеоконференции, тестирования. Сделав общий анализ вузов об использовании дистанционного обучения насчитывается около 40%. Ещё активно применяется зарубежный контент. По поводу перспективы и сложности использования данного метода обучения, хотелось бы отметить ведущий дефект, это дефицитность электронного контента появляется необходимость работать над новыми возможностями новых внедрений. То есть, жителям малых городков непривычно использовать подобные технологии, нежели жителям больших городов. Например, так как сама степень становления технологии в этих ареалах довольно низок, но еще у обитателей этих ареалов есть возможности с внедрением дистанционного изучения. Они имеют все шансы разрешить для себя изучение в больших городках, что наиболее повышает личную степень становления [5].

Дистанционное образование подразумевает осуществление образовательной программы на расстоянии. Причинами использования методики дистанционного образования могут являться: 1. погодные условия; 2. сложившаяся в стране политическая или эпидемиологическая обстановка; 3. физико-биологические возможности обучаемой стороны; 4. территориальный признак и мн. др. Соответственно использование информационных технологий является комплексом мер, направленных на преодоление вышеперечисленных причин. Многие страны зарубежья массово внедряют информационные технологии в производственную деятельность образовательных организаций. В городах России были попытки создания образовательного учреждения под стать зарубежным, что не удалось по непонятным причинам, но данная неудача не отменяет опыт зарубежных партнеров в данной области.

В связи с введением дистанционного образования выявились следующие проблемы: 1. выбор электронной среды проведения занятий. Огромное количество различных электронных сред усложняло выбор конкретной среды в связи с тем, что они имели различный функционал и различные ограничения; 2. время. Различные затраты времени, связанные с организацией учебного процесса, выбором электронной образовательной среды, адаптацией к нововведениям. По результатам проведенных исследований отразилась недостаточная квалификация преподавательского звена в области информационных технологий и работы с ними [8]. Данный недостаток распределялся по возрастному критерию: молодые преподаватели были более адаптированы к дистанционному образованию и имели более высокий потенциал, нежели преподавательское звено преклонного возраста. Выявленные недостатки являются недостатками второго рода, т.е. являются устраняемыми в связи с наращиванием опыта и знаний в сфере работы с информационными технологиями. В заключении необходимо выделить, что цифровизация образовательного процесса будет являться следующей ступенью развития науки нашей страны.

На сегодняшний день является актуальным использование информационных технологий во всех сферах деятельности человека. Информатизация затронула все отрасли промышленности и сферу услуг. Объясняется это тем, что информационные технологии менее энергозатратные, выдают более точные результаты и соответственно более высокая надежность. Информационные технологии подразумевают под собой комплекс аппаратно-программной части во взаимодействии с информационными процессами, такими как сбор, хранение, обработка и передача информации. Использование информационных технологий в любой деятельности подразумевает под собой абстрагирование человеческого фактора, соответственно исключение уязвимостей и недостатков присущих человеческому труду. Информационные технологии по степени автоматизации могут быть следующих видов: 1. механические – использование которых подразумевает постоянное наличие оператора, осуществляющего мониторинг и анализ работы информационных технологий; 2. полуавтоматизированные – требующие мониторинга и анализа работы информационных технологий в определенные периоды, в целях сверки работоспособности системы и проверки необходимости амортизации технических средств; 3. автоматизированные – не требуют наличия оператора и соответственно мониторинга производительности системы, но необходимо осуществлять амортизацию технических средств по мере отказа. Информационные технологии показали себя со стороны отказоустойчивых средств с повышенным коэффициентом полезного действия по сравнению с человеческим трудом [1].

Цифровая экономика одна из главных рассматриваемых тем среди экономистов 21 века. В нынешней ситуации важным направлением государственной политики является цифровизация сфер жизнедеятельности человека.

На сегодняшний день главной целью отечественной экономики выступает повышение знаний, касающихся цифровизации современной экономики. Грамотный подход к сложившейся ситуации является исходом хорошего результата. В построении цифрового образовательного процесса выступают три главных аспекта: цифровое поколение – инновации в цифровых технологиях – цифровая экономика. Существует разрыв между доцифровыми и цифровыми поколениями. Представителям доцифрового поколения сложнее использовать интегрирование в цифровом обществе. Также цифровое поколение не собирается интегрироваться с доцифровым образовательным процессом [2].

Цифровые технологии применяются с целью расширения и обогащения учебной деятельности. Преподаватели применяют практически весь спектр имеющихся сетевых сервисов и ресурсов с целью организации учебно-воспитательного процесса: традиционные социальные сети и социальные сети образовательного направления; блоги и вики-страницы

(сайты); десктопные программы, предназначенные для создания сетевого контента; образовательные сайты, онлайн-словари и энциклопедии; онлайн-образовательные программы для создания сетевого, обычного контента; – онлайн-сервисы для совместной работы над контентом; сервисы для осуществления мгновенных сообщений, средствами коммуникации аудио и видео; сетевые сервисы хранения и обмена данными; сетевые комплексы, включающие как коммуникационные и социальные службы, так и сервисы для публикации, хранения и обмена материалами; создание собственных сетевых ресурсов (сайтов); комплексные интерактивные онлайн-решения, направленные на организацию и всестороннее обеспечение учебной деятельности (виртуальные учебные среды); сетевые сервисы мониторинга и управления реальными объектами; онлайн-игры, игровые среды и симуляторы; поисковые системы; контент, предназначенный для распространения и воспроизведения с помощью мобильных устройств. Опираясь на опыт зарубежных коллег по интеграции информационно-коммуникационных технологий к проектной учебной деятельности, можно определить основные направления использования сетевых ресурсов и сервисов в образовательной сфере: поиск релевантной информации; обеспечение свободного доступа к учебным ресурсам и услугам; организация групповой (коллективной) учебной деятельности; обмен данными и материалами в учебных целях; общая обработка данных и работа с материалами образовательного направления; возможность коммуникации между субъектами образовательного процесса; распространение (обнародование) результатов (продуктов) учебной деятельности; оценивания результатов (продуктов) учебной деятельности [7].

Выводы. Наблюдающаяся картина, когда ценность информации, ценность знаний становится больше, нежели ценность какого-то либо бытового прибора или мебели, что подталкивает нас к мысли об изменении самой системы ценностей современного цифрового человека. Нам нужно «потреблять информацию», чтобы выжить в ежедневно меняющемся обществе, требующем от тебя всё более качественных и профессиональных умений [4]. В заданных условиях, когда духовное развитие становится ведущей ценностью современного человека и эти ценности разделяет большая часть населения, то в самом обществе всё чаще будут возникать такие идеи, которые будут направлены на благо человеческого существования, и реже будут возникать идеи, направленные на деструкцию человека. Благодаря этому человеком станет сложнее манипулировать, поскольку накопленный духовный опыт, знания, позволят ему критически оценивать те или иные возникающие идеи. Онлайн-обучение является тем фактором, который занимает ведущую позицию в данном вопросе, по своим возможностям и доступности не уступая классическому, очному варианту образования. С появлением платформ, позволяющих учиться удалённо, мы наблюдаем тенденцию к всё большей востребованности данного вида обучения не только среди студентов, но и лиц школьного возраста, а также уже работающего поколения, желающего не отставать от реалий современного мира.

Цифровизация образовательной отрасли дает возможность непрерывного образования населения, изменяет процесс учебного познания путем перехода от накопления знаний к деятельности в специально организованной учебной среде, а также позволяет индивидуализировать и дифференцировать обучение, что особенно важно при введении цифровых педагогических технологий.

Литература:

1. Воробьева, И.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании / И.А. Воробьева, А.В. Жукова, К.А. Минакова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №1 (103). – URL: <https://research-journal.org/archive/1-103-2021-january/plyusy-i-minusy-cifrovizacii-v-obrazovanii> (дата обращения: 19.09.2022).
2. Зенков, А.Р. Цифровизация образования: направления, возможности, риски / А.Р. Зенков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – Воронеж, 2020. – С. 52-55.
3. Лучков, Н.А. К вопросу о формировании личности в условиях трансформации российского социума // Евразийский научный журнал. – 2017. – № 1. – С. 328-331.
4. От общества потребления к обществу созидания / А.А. Колоколов, М.В. Лебедев, В.В. Лизунов, А.А. Соловьев // Национальные приоритеты России. – 2015. – № 3(17). – С. 13-18.
5. Сергейчик, Е.М. Речь, текст и образ в перспективе цифрового образования / Е.М. Сергейчик // Педагогика. – 2020. – № 1. – С. 5-15.
6. Стомба, А.В. Проблемы инновационного развития российского общества / А.В. Стомба, В.М. Соколов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20704> (дата обращения: 19.09.2022).
7. Шилова, О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд / О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2020. – № 2 (63). – С. 36-41.
8. Яценко, М.П. Пределы и перспективы цифрового пространства в гуманитарном образовании / М.П. Яценко, С.В. Максимов // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 1. – С. 3481-3489.

Педагогика

УДК 373

преподаватель Чернечкин Иван Александрович

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск);

доктор физико-математических наук, доцент Милинский Алексей Юрьевич

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ВЛИЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ С АГРАРНЫМ УКЛОНОМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ НА СОМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ С. ИВАНОВКА АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация. Амурская область является аграрным регионом с развитым соеводством. Современные вызовы, с которыми сталкивается наша страна, предполагают курс на импортозамещение и развитие собственных технологий и производства. Это невозможно без целенаправленной профориентационной работы со школьниками с учетом особенностей регионов. Рассматриваются проблемы и специфические особенности преподавания физики в сельских школах. В данной статье описан опыт внедрения задач и заданий с аграрным уклоном на уроках физики в средней школе. Представленные кейсы, упражнения и задания разработаны авторами для учащихся средней школы. Некоторые примеры и задачи требуют совместного проведения урока учителями разных предметных областей. Выделены наиболее часто используемые методы и приёмы, применяемые на уроках физики. Приводятся результаты самоопределения в течение 3-х лет выпускников 9 и 11 классов МОБУ СОШ №1 с. Ивановка Ивановского муниципального округа Амурской области.

Ключевые слова: методика преподавания физики, самоопределение учащихся, аграрный уклон, сельская школа, мотивация учащихся к обучению, профориентационная работа с учащимися.

Annotation. The Amur Region is an agrarian region with developed soybean production. Modern challenges faced by our country suggest a course towards import substitution and the development of our own technologies and production. This is impossible without targeted career guidance work with schoolchildren, taking into account the specifics of the regions. Problems and specific features of teaching physics in rural schools are considered. This article describes the experience of introducing tasks and assignments with an agrarian bias in physics lessons in high school. The presented cases, exercises and tasks were developed by the authors for secondary school students. Some examples and tasks require joint teaching by teachers from different subject areas. The most frequently used methods and techniques used in physics lessons are highlighted. The results of self-determination for 3 years of graduates of grades 9 and 11 of MOBU school № 1 Ivanovka, Ivanovsky Municipal District, Amur Region.

Key words: methods of teaching physics, self-determination of students, agrarian bias, rural school, students' motivation for learning, career guidance work with students.

Введение. Научно-технический прогресс и современные вызовы, с которыми сталкивается наша страна, предусматривает повышение уровня профессиональной ориентации и политехнической подготовки школьников. Проблеме образования в школах Российской Федерации уделяется большое внимание: разрабатываются новые ФГОС, проводится реформа дополнительного образования. Но, несмотря на положительную динамику, ряд вопросов в области развития сельских школ остаётся не решённым. Среди них стоит выделить большую нагрузку у учителей, недостаточную укомплектованность школ оборудованием, различия между школами в центре района и на периферии [1].

Вопрос о сельскохозяйственной направленности школьного курса физики имеет давнюю предысторию [2]. Учителя физики сельских школ зачастую вынуждены строить учебный процесс с учетом преобладающих видов сельскохозяйственной деятельности сельской местности с целью профессиональной ориентации школьников [3].

Преподавание физики имеет свои особенности. Наиболее используемыми, на наш взгляд, методами с целью вовлечения учащегося в активную познавательную деятельность являются:

- 1) исследовательский метод – проведение лабораторных работ, экскурсий, демонстраций;
- 2) частично-поисковый – постановка вопроса чаще всего на этапе целеполагания;
- 3) проблемное обучение – метод по своему применению аналогичен предыдущему;
- 4) учебный диалог – дискуссия, решение кейсов и т.д.

При реализации данных методов используется сочетание индивидуальной и групповой форм работы. Классы с малой наполняемостью упрощают применение дифференцированного и индивидуального подходов.

Амурская область является аграрным регионом, в котором преимущественно выращивается соя [4]. Кроме сои выращивается пшеница, кукуруза и другие культуры. Поэтому образовательный процесс в некоторых сельских школах Амурской области на уроках физики носит аграрный характер, в частности в МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка. Такой подход решает несколько задач одновременно: упрощает понимание учащимися «сухих» и сложных физических явлений, с одной стороны, носит профориентационный характер – с другой, и развивает знание истории малой Родины – с третьей.

Изложение основного материала статьи. Цель настоящей статьи – проследить динамику самоопределения выпускников 9 и 11 классов после внедрения в курс физики средней школы заданий и демонстраций аграрной направленности.

Исследование длилось в течении трех лет. Анализировалось количество поступивших в учебные заведения и трудоустроенных выпускников 9 и 11 классов. Число выпускников составило 107, 130 и 106 за 2019, 2020 и 2021 года соответственно.

Рассмотрим некоторые примеры заданий аграрной направленности, которые использовались авторами статьи на уроках физики в 7-9 классах в упомянутой выше школе. Для составления следующего банка заданий авторами была изучена такая литература, как: учебники по физике (7-9 класс), авторы которых являлись А.В. Пёрышкин, Л.Э. Гендельштейн, Н.С. Пурьшева, а кроме того сборники задач В.И. Лукашика, А.П. Рымкевича, анализировались задачи ОГЭ и ЕГЭ. Большинство же заданий являются авторскими разработками.

7 класс:

1. Лабораторная работа «Определение цены деления прибора» – это первая лабораторная работа. Ученикам сложно ориентироваться в ещё неизвестных физических приборах, поэтому мы используем приборы, применяемые в аграриях: Ph – тестер, анемометр, электронный влагомер (создаёт проблемную ситуацию, решением которой является «Паспорт измерительного прибора»).

2. Броуновское движение – обращение к курсу биологии об опылении растений позволяет учащимся сформулировать опыт, проведённый Р. Броуном. Совместно с учителем биологии под микроскопом учащиеся повторяют опыт известного ботаника по наблюдению движения пыльцы в капле воды.

3. Лабораторная работа «Измерение размеров малых тел» – в качестве измеряемых тел, используем крупы, выращиваемые на территории Амурской области: соя, пшеница, овёс, ячмень.

4. Решение задач по теме: «Механическое движение» – предлагается подборка задач, подобных следующей: площадь квадратного поля 5 га. Трактор движется со средней скоростью 20 км/ч. Сколько времени потребуется трактористу, чтобы вспахать всю землю, если длина плуга составляет 10 м?

5. Лабораторная работа «Измерение массы тела на рычажных весах» – учащиеся читают следующее условие и выполняют задание. Официальные нормы внесения минеральных удобрений имеют соотношения (определить массу удобрения посредством рычажных весов):

Мочевина – внекорневая подкормка, разводится в граммах на 1 л воды (30 г на 1 л воды).

Селитра – закисление известковых грунтов, рассчитывается в г на 1 м² (15 г на 1 м²).

Сульфат аммония – удобрение в вегетационный период, вносится в г на 1 м² (35 г на 1 м²).

6. Сообщающиеся сосуды - рассматривается способ создания независимой поливочной системы растений.

8 класс:

1. Излучение – выясняем оптимальное количество ультрафиолетовых ламп для благоприятного роста растений в теплицах. Следует обратить внимание учащихся на зависимость освещённости площади и высоты установки лампы. Кроме того, следует напомнить учащимся о рекомендованных параметрах, указанных в паспорте лампы.

2. Удельная теплоёмкость вещества – из чего выгоднее строить дома в Амурской области: дерева, кирпича, шлакоблоков?

3. Энергия топлива. Удельная теплота сгорания – производится расчёт экономии: чем было бы выгоднее всего заправлять двигатель грузовой машины? Необходимо предложить учащимся самим ответить на вопрос: почему используются двигатели, основным топливом которых является дизельное топливо или бензин?

4. Влажность воздуха – с помощью термометра и влажного бинта определить влажность в собственном доме. Ответить на вопрос: благоприятны ли условия для роста растений в квартире, а для человека? Если нет, то как это исправить? Этапы создания психрометра ученик должен продумать самостоятельно.

5. Электрфикация тел. Электрическое поле – для чего к цистерне бензовоза прикрепляют цепь, касающуюся дороги? Нужно ли при этом учитывать влажности дороги, грунта? Почему? [5].

6. Магнитное поле – наблюдение за тем, как изменяющееся магнитное поле влияет на растения. (задание выполняется по желанию ученика).

9 класс:

1. Свободное падение – Почему капля дождя имеет вытянутую форму? Возможно ли получить форму шара? [5].

Влияет ли форма капли на эффективность увлажнения почвы?

2. Колебания. Период колебаний – Кейс «Лунный календарь агронома и садовода».

Представлена лишь часть заданий, которые используются на уроках физики в МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка. Опыт работы с такими заданиями составляет три года. Проследить результативность предоставления учащимся заданий с аграрной направленностью можно посредством анализа самоопределения выпускников 9 и 11 классов школы МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка (рисунок 1). Согласно результатам, среди выпускников 9-х классов увеличивается количество трудоустроившихся в аграрном секторе. Количество выпускников поступивших в Дальневосточный государственный университет (ДальГАУ) также увеличивается. Кроме того, использование заданий аграрного уклона приводит к росту числа выпускников 9 классов, которые продолжают обучаться в МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка.

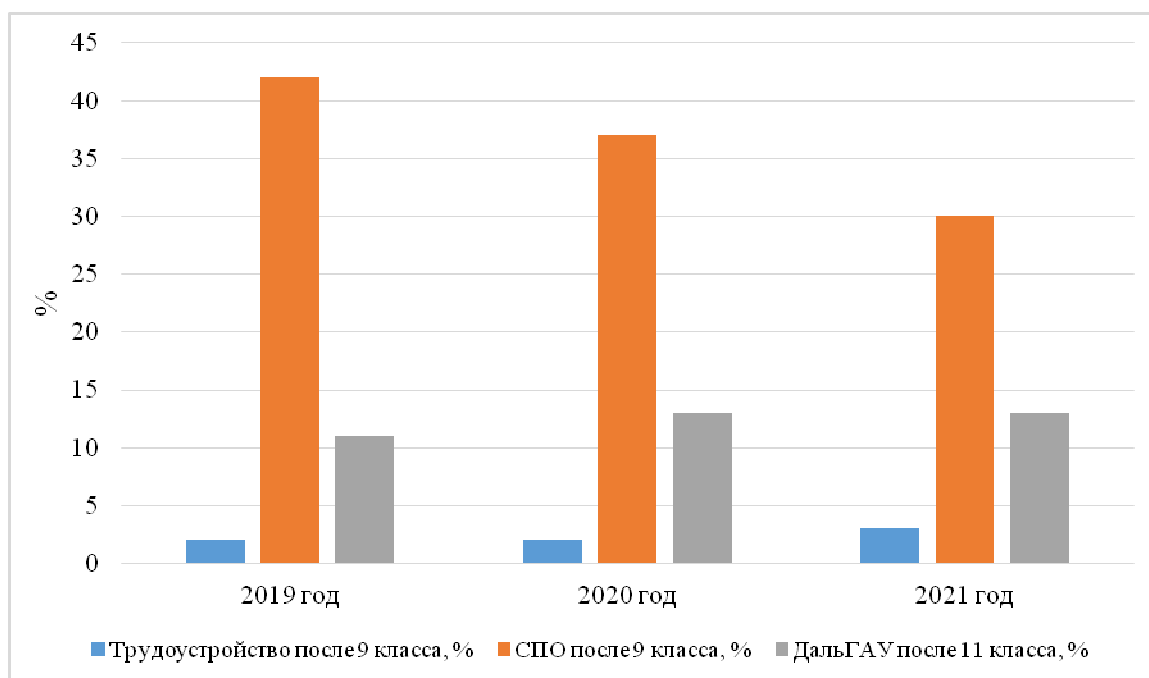


Рисунок 1. Самоопределение учащихся МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка

Кроме того, для отслеживания результативности обучающихся, в МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка ежегодно проводится итоговая аттестация. Данная проверка знаний по физике проводится среди учащихся 7-11 классов. Результаты итоговых аттестаций за три учебных года (2019-2020, 2020-2021 и 2021-2022 учебный год) представлены в таблице 1.

Таблица 1

Качество знаний по физике у обучающихся 7-11 классов

Учебный год	Количество учащихся	Качество знаний, %
2019-2020	214	42,9
2020-2021	210	47,1
2021-2022	208	51,5

Как видно из таблицы 1, качество знаний у учащихся имеет положительную динамику. Конечно, нельзя однозначно утверждать, что только применение заданий с аграрным уклоном принесло такой результат. Но из бесед с обучающимися, очевидно, что объяснение сложного научного материала на простых сельскохозяйственных примерах упрощает его понимание и вызывает интерес у обучающихся к изучению как физики, так и других дисциплин.

Выводы. Таким образом, процент обучающихся, трудоустроившихся в аграрные предприятия после 9 класса либо остаётся неизменным, либо увеличивается, и составляет 2, 2 и 3% в 2019, 2020 и 2021 годах соответственно. Число учащихся, поступивших в СПО уменьшается, что говорит о выборе учащихся продолжать обучение в 10-11 классе. Процент же выпускников 11 класса, поступающих в ДальГАУ сначала вырос (11% в 2019 году и 13% – 2020 год), а затем не изменился (13% – 2021 год). Анализ данных, представленный выше позволяет сделать вывод о положительной динамике профориентационной работы на уроках физики при использовании заданий аграрного характера. Авторы убеждены: если использовать задания с аграрным уклоном и на других предметах, то выбор сельскохозяйственных колледжей и ВУЗов выпускниками школы увеличится.

Литература:

1. Щербакова, Е.В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития / Е.В. Щербакова // Теория и практика образования в современном мире (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. – СПб.: Реноме, 2012.
2. Бабаев, Д. Методические рекомендации по изучению научных основ механизации сельскохозяйственного производства в курсе физики сельской средней школы / Д. Бабаев. – М.: НИИ СиМО АПН СССР. – 1983. – 32 с.
3. Шашлова, Н.М. Сельское образование в России и пути его модернизации / Н.М. Шашлова // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. – 2009. – № 2-1. – С. 169-174.
4. Соя в России: монография / под ред. проф. В.А.Федотова и С.В.Гончарова. – М.: Агролига России, 2013. – 432 с.
5. Лукашик, В.И. Сборник задач по физике. 7-9 классы: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений / В.И. Лукашик, Е.В. Иванова. – 25-е издание – М.: Просвещение, 2011. – 240 с.

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Шаталова Елена Александровна
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности инновационного подхода к профессиональной переподготовке социальных педагогов на примере Алтайского государственного университета в рамках реализации Национального проекта «Демография». Программа профессиональной переподготовки социальных педагогов «Социальный педагог-психолог» способствует освоению компетенций, необходимых для профессиональной деятельности социального педагога образовательной организации в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Специалист в области воспитания», а так же решению проблем педагогических коллективов, связанных с необходимостью повышения квалификации, в соответствие установленными квалификационными требованиями. Инновационное содержание профессиональной переподготовки социальных педагогов с применением дистанционных образовательных технологий продиктовано изменениями нормативно-правовой основы педагогической деятельности, а именно утверждением 2017 году Профессионального стандарта «Специалист в области воспитания», реализацией Национального проекта «Демография» и новыми требованиями инновационных проектов Программы развития образовательной организации. Дистанционная форма организации профессиональной переподготовки социальных педагогов способствует получению качественной переподготовки специалистов из самых отдаленных частей Российской Федерации и Алтайского края без отрыва от профессиональной деятельности. Предлагаемая программа профессиональной переподготовки социальных педагогов «Социальный педагог-психолог» с применением дистанционных технологий будет иметь позитивные результаты в плане продвижения ИК-технологий в образовательном пространстве регионального и всероссийского уровня.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, проектирование, профессиональная переподготовка, инновационное содержание, социальный педагог-психолог.

Annotation. This article discusses the possibilities of an innovative approach to the professional retraining of social teachers on the example of Altai State University in the framework of the implementation of the National Project "Demography". The program of professional retraining of social educators "Social educator-psychologist" contributes to the development of competencies necessary for the professional activities of a social educator of an educational organization in accordance with the requirements of the professional standard "Specialist in the field of education", as well as solving the problems of teaching staff related to the need for advanced training, in accordance with the established qualification requirements. The innovative content of the professional retraining of social teachers using distance learning technologies is dictated by changes in the regulatory framework of pedagogical activity, namely the approval of the Professional Standard "Specialist in the field of education" in 2017, the implementation of the National Project "Demography" and the new requirements of innovative projects of the Educational Organization Development Program. The remote form of organization of professional retraining of social teachers contributes to obtaining high-quality retraining of specialists from the most remote parts of the Russian Federation and the Altai Territory without interrupting their professional activities. The proposed program of professional retraining of social educators "Social educator-psychologist" with the use of remote technologies will have positive results in terms of promoting IR technologies in the educational space of the regional and all-Russian level.

Key words: distance learning technologies, design, professional retraining, innovative content, social teacher-psychologist.

Введение. В Алтайском государственном университете (АлтГУ) ведется профессиональная переподготовка социальных педагогов, так как очень часто поступают вопросы от специалистов образовательных организаций, требующие комплексного рассмотрения и дополнительных профессиональных знаний. Для эффективной организации профессиональной переподготовки социальных педагогов в АлтГУ имеются все необходимые условия. В структуре университета работает Институт дополнительного профессионального образования (ИДПО), организующий прохождение профессиональной подготовки социальными педагогами Алтайского края и отдельных регионов Российской Федерации; управление информатизации; управление информации и медиакоммуникации, открытый образовательный портал. В университете на постоянной основе ведется системная работа с кадрами, регулярно готовятся и повышают квалификацию специалисты, владеющие технологией СДО Moodle, имеется современное техническое и программное обеспечение.

Деятельность АлтГУ тесно связана с решением актуальных проблем образовательных организаций края, прогнозируются кадровые потребности в регионе, работа ведется в рамках реализации Стратегии развития сферы труда и занятости населения на период до 2025 г., утвержденной постановлением Администрации Алтайского края от 24.12.2013 г. № 684, цель которой – создание условий для развития эффективного рынка труда, обеспечивающего устойчивый рост качества занятости и уровня жизни населения Алтайского края.

Немаловажное значение имеет «командный» подход при разработке и реализации программы профессиональной переподготовки социальных педагогов, привлекаются преподаватели как АлтГУ, так и специалисты из университетов-партнеров с дальнейшей реализацией программы в системе СДО Moodle, на платформе Odin.

Изложение основного материала статьи. Профессия социального педагога в настоящее время является очень востребованной. Социальные педагоги в школах являются особой социальной группой, имеющей собственные социально-профессиональные параметры, которые отличают их от других педагогических работников образовательных организаций.

Наличие у социальных педагогов необходимых компетенций обеспечивает успех профессиональной деятельности, поэтому овладевая профессией социального педагога, в первую очередь нужно отталкиваться от индивидуально-личностных качеств учащихся образовательной организации, что будет способствовать разработке и внедрению уникальных технологий его социального воспитания и формирования его личности.

Социально-педагогическая деятельность и ее необходимость, в условиях развития российского образования, обусловлена требованиями модернизации образования и переходом на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Профессия «социальный педагог», ее значимый общественный статус, растущая потребность в социальной защите и охране прав несовершеннолетних выдвинули подготовку социальных педагогов, а в дальнейшем и переподготовку данных специалистов на одно из актуальных и приоритетных мест в системе гуманитарного образования.

Социальный педагог – специалист по социально-педагогической работе с детьми и родителями, с подростками, молодежными группами и объединениями, со взрослым населением в условиях образовательных и специализированных учреждений, по месту жительства. Он призван обеспечивать направленную социально-педагогическую помощь и поддержку процесса социализации различных категорий детей и молодежи, способствовать их социальному воспитанию в условиях жизнедеятельности, оказывать психолого-педагогическую и социально-педагогическую помощь семье, различным воспитательным учреждениям, помогать подросткам в период их социального и профессионального становления (Социально-педагогический словарь).

В настоящее время обществу необходимы успешные и современно образованные люди, которые способны самостоятельно принимать ответственные решения, способные решать возникающие жизненные трудности без личностных потерь, способные к сотрудничеству, обладающие развитым чувством ответственности. Деятельность социального педагога направлена на разноплановую помощь личности ребенка, сопровождение в трудной жизненной ситуации и дальнейшей поддержки [3, С. 49].

При анализе статистики последних лет мы видим необходимость в подготовке и переподготовке специалистов в сфере социально-педагогической деятельности, дистанционное обучение в настоящее время является перспективным способом получения образования на качественном уровне.

Современные информационно-образовательные технологии дают возможность прохождения переподготовки без посещения учебного заведения, что дает возможность каждому человеку получить образование, что является неоспоримым плюсом.

Дистанционное образование предоставляет возможность обучающимся в освоения основных и дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального образования соответственно в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования [2].

Алтайский государственный университет на базе своего Интернет-сайта (<https://www.asu.ru/>), успешно использует единый образовательный портал (<https://portal.edu.asu.ru/>) и открытый образовательный портал (<https://public.edu.asu.ru>) которые включают в себя технологии электронной обучающей среды Moodle.

Электронные учебные ресурсы разработанные в Moodle имеют ряд преимуществ при получении образования : весь учебный процесс и самостоятельная работа обучающихся спланированы более продуктивно; заинтересованность учащихся повышается посредством внедрения новых технологий и форм организации учебного процесса; осуществляется расширение профессиональных компетенций слушателей; повышается уровень качества образования; профессиональной и социальной мобильности слушателей, а также уровня активности и самосознания.

Целью программы профессиональной переподготовки социальных педагогов «Социальный педагог-психолог» выступает повышение профессионального потенциала специалиста по имеющемуся профилю, квалификации с приобретением дополнительных профессиональных компетенций.

Программа переподготовки социальных педагогов направлена на формирование компетенций в соответствии с трудовыми функциями социального педагога. В результате обучения слушатель программы будет способен:

- реализовывать меры по социально-педагогической поддержке учащихся в освоении основных образовательных программ;
- организовывать личностную и социально значимую деятельность с целью формирования у учащихся социокультурного опыта;
- оказывать консультативную помощь учащимся в принятии решений в ситуациях самоопределения;
- организовывать мероприятия по адресной социально-педагогической поддержке учащихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, с учетом особенностей их социальных проблем;
- организовывать индивидуальную профилактическую работу с учащимися и семьями в социально опасном положении;
- использовать в работе социально-педагогические технологии социальной реабилитации учащихся, с проявлениями девиантного поведения.

Объем программы профессиональной переподготовки социальных педагогов «Социальный педагог-психолог»: 256 часов, из них 130 часов контактных. Программа реализуется в очно-заочном формате с применением дистанционных образовательных технологий.

Особенность программы профессиональной переподготовки является интегративный характер: слушатели одновременно смогут овладеть профессиональными компетенциями социального педагога и педагога-психолога, что в значительной мере усилит синергетический эффект практической готовности выпускников программы переподготовки к профессиональной деятельности.

**Содержание программы профессиональной переподготовки социальных педагогов
«Социальный педагог-психолог»**

Дисциплина	Содержание
Социальная педагогика	Дисциплина характеризует социальную педагогику как отрасль научного знания, социально-психологические механизмы социализации, человека как субъекта и объекта социализации, социальное воспитание личности.
Методика и технология работы социального педагога	Дисциплина раскрывает основы социально-педагогической деятельности. Теоретические и практические аспекты социально-педагогической деятельности как особого вида деятельности в условиях инновационных изменений.
Социальная психология	Дисциплина описывает социальную психологию как область психологической науки, социально-психологические подходы к изучению общения и социальных групп.
Возрастное психолого-педагогическое консультирование	Дисциплина раскрывает принципы возрастно-психологического консультирования, причины обращений, основные методики консультирования и структуру коррекционной работы.
Формирование жизненных навыков школьников в системе деятельности социального педагога-психолога	Дисциплина характеризует жизненные умения и навыки детей, методики их диагностики и формирования.
Профилактика девиантного поведения	Дисциплина описывает особенности и структуру девиантного поведения, роль семьи в его профилактике, психологическое консультирование детей с девиантным поведением.
Итоговая аттестация	Разработка и защита социально-педагогического проекта.

В программу профессиональной переподготовки социальных педагогов включены актуальные дисциплины, такие как: «Социальная педагогика»; «Методика и технология работы социального педагога», «Социальная психология», «Возрастное психологическое консультирование», «Педагог-психолог в системе сопровождения детей и подростков группы риска», «Формирование жизненных навыков школьников в системе деятельности социального педагога-психолога», «Профилактика девиантного поведения». По каждой из актуальных дисциплин представлена объемная тематика лекционного и практического материала, дополнительные материалы, направленные на самостоятельное изучение и закрепление изученного материала (большой архив учебников, монографий и учебных пособий, практических интерактивных упражнений, полезные интернет-ресурсы).

Инновационный характер дистанционного обучения позволяет взять качество обучения под системный контроль, так как созданное портфолио каждого слушателя хранится в системе, а так же все отправленные им работы, оценки, комментарии преподавателя и сообщения видны в форуме.

В данном формате обучения социальных педагогов открывается возможность разработки индивидуальных траекторий развития каждого слушателя и реализации принципа индивидуализации обучения. Повышается степень освоения обучающимися профессиональных компетентностей, которым способствует схема сетевого взаимодействия и подходы: аксиологический, системно-деятельностный, программно-целевой [1].

В режиме Moodle, слушатели осваивают методы и технологии: интерактивное диалоговое взаимодействие, ИКТ, моделирование, проектная деятельность, социальная диагностика, on-line консультирование, мониторинг результативности.

Выводы. Таким образом, данная форма организации переподготовки социальных педагогов в Алтайском государственном университете способствует получению качественной переподготовки специалистов из отдельных регионов России и Алтайского края без отрыва от профессиональной деятельности, что в свою очередь еще раз подтверждает актуальность и современность обучения с применением дистанционных образовательных технологий.

Литература:

1. Кравченко, Г.В. Работа в системе moodle: руководство пользователя / Г.В. Кравченко, Н.В. Волжена. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2012. – 116 с.

2. Официальный сайт системы управления курсами: сайт. – 2022. – URL: <https://moodle.org/> (дата обращения: 01.09.2022).

3. Шаталова, Е.А. Дистанционное повышение квалификации педагогов дополнительного образования в педагогическом вузе / Е.А. Шаталова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2021. – № 11. – С. 48-52.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шатунова Ольга Васильевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Панфилов Алексей Николаевич

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Панфилова Валентина Михайловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

УЧЕБНЫЙ МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ В РЕЗИЛЬЕНТНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Исследование посвящено изучению качества образования в особой группе школ: резильентные школы и школы с низкими образовательными результатами. Раскрывается необходимость организационного и психолого-педагогического сопровождения таких школ и организация системной работы с ними. Проводится анализ понятия школа с низкими образовательными результатами. Предлагается переход от описания преодоления школьной неуспешности к академической резильентности. В работе актуализируется необходимость подготовки будущих учителей к работе в данных группах школ. Предлагается вариант учебного модуля, направленного на подготовку будущих учителей к работе в резильентных школах и школах с низкими образовательными результатами. Описывается архитектура учебного модуля как результат полевого исследования. В учебный модуль «Феномен образовательной резильентности» входит: теория, технологический практикум, научно-исследовательский практикум, учебная практика. Обучающиеся освоившие предлагаемый учебный модуль будут готовы эффективно выполнять трудовые функции в школах с низкими образовательными результатами. Обучающиеся педагогических образовательных программ будут способны участвовать в перенастройке образовательных технологий для преодоления школьной неуспешности.

Ключевые слова: резильентная школа, школа с низкими образовательными результатами, учебный модуль.

Annotation. The study is devoted to the study of the quality of education in a special group of schools: resilient schools and schools with low educational results. The need for organizational, psychological and pedagogical support of such schools and the organization of systematic work with them are revealed. The concept of a school with low educational results is analyzed. A transition from describing overcoming school failure to academic resilience is proposed. The work actualizes the need to prepare future teachers for work in these groups of schools. A variant of the training module is proposed, aimed at preparing future teachers for work in resilient schools and schools with low educational results. The architecture of the training module is described as the result of a field study. The educational module "The Phenomenon of Educational Resilience" includes: theory, technological workshop, research workshop, educational practice. Students who have mastered the proposed training module will be ready to effectively perform labor functions in schools with low educational results. Students of pedagogical educational programs will be able to participate in the reconfiguration of educational technologies to overcome school failure.

Key words: resilient school, school with low educational results, educational module.

Введение. Повышение качества школьного образования как глобальная мировая проблема становится чрезвычайно актуальной в настоящее время. Акценты её решений имеют разнообразный характер и касаются нормативной базы, содержания образования, технологий, условий, форм, видов взаимодействия, а также субъектов, среди которых существенное внимание сегодня уделяется особой группе – школам с низкими образовательными результатами. Понимание необходимости сопровождения таких учреждений и организация системной работы с ними становится устойчивым образовательным трендом, определяемым динамическими изменениями системы образования на всех ее уровнях.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования» реализует проект адресной помощи школам с низкими образовательными результатами (ШНОР) в соответствии с паспортом федерального проекта «Современная школа» [5]. В современных педагогических исследованиях школа с низкими образовательными результатами определяется как общеобразовательная организация, которая за отчётный год демонстрирует недостаточный уровень образовательных результатов в сравнении со значениями и весовыми коэффициентами установленных показателей [6].

Под «низкими результатами» понимаются результаты оценочной процедуры, при которых не менее 30% от общего числа участников получили отметку «2» (ВПР) или не преодолели минимальный порог, предусмотренный спецификацией соответствующей оценочной процедуры (ОГЭ, ЕГЭ).

Анализ проводится по результатам следующих процедур:

- ВПР по математике (5 класс);
- ВПР по математике (6 класс);
- ВПР по русскому языку (5 класс);
- ВПР по русскому языку (6 класс);
- ОГЭ по математике;
- ОГЭ по русскому языку;
- ЕГЭ по математике (базовой);
- ЕГЭ по математике (профильной);
- ЕГЭ по русскому языку.

В соответствии с нормативными и методическими документами федерального уровня [7, 12, 11] контекстными факторами, обуславливающими идентификацию общеобразовательных организаций как ШНОР, являются:

- наличие обучающихся, находящихся в состоянии риска образовательной неуспешности (дети с проблемами обучения и поведения, дети из многодетных, неполных семей, семей с низким социально-экономическим статусом, семей, в которых русский язык является неродным);
- кадровые дефициты (открытые вакансии, недостаточный уровень сформированности профессиональных компетенций, высокий объем нагрузки учителей, преподавание учителями нескольких предметов, отсутствие базового профессионального образования по преподаваемым учебным предметам);
- недостаточный уровень готовности управленческой команды;
- низкий уровень материально-технического оснащения школы и др.

На решение проблемы сопровождения ШНОР направлен проект «500+», являющийся частью Федерального проекта «Современная школа» (01.01.2019 – 30.12.2024), ориентированного на получение детьми качественного общего образования в условиях, отвечающих современным требованиям, независимо от места проживания ребенка, а также на профессиональное развитие педагогических работников. Положительным результатом проекта является то, что ШНОР, работающие в сложных социально-экономических условиях, используя ресурсы проекта «500+» и научно-методические разработки Федерального института оценки качества образования (ФИОКО), получая адресную методическую поддержку проекта, начинают использовать новые педагогические технологии работы с обучающимися, испытывающими трудности в учении. Однако данная позиция сопровождения ШНОР имеет методологические и технологические изъяны: осуществляется профилактика рисков низких результатов только в отдельных школах; приходится учитывать большее количество определяющих негативных факторов, имеющих собственную динамику в разных школах; перспективные факторы развития образовательных организаций в этом случае могут выпасть из поля зрения системы образования.

Различия в стартовых возможностях школ, обусловленные их территориальным расположением (сельская местность, город), социальным контекстом (дети с неродным русским языком, с ограниченными возможностями здоровья, родители с низким уровнем образования), наличием кадровых и финансовых ресурсов, приводят к тому, что управленческим и педагогическим коллективам приходится прикладывать неравнозначные усилия для перевода школ в режим эффективного функционирования.

В европейской психолого-педагогической традиции основную причину школьной неуспешности видят в социально-экономических факторах. Так, например, очевидной считается связь между академической успешностью учащихся и социально-экономическими характеристиками семей, их социальным благополучием [14, 18].

Развитие исследований причин школьной неуспешности с учетом социально-экономических характеристик семей при оценке образовательных достижений обучающихся, позволило выделить феномен академической резильентности, понимаемой как способность учащихся демонстрировать высокие результаты, несмотря на внешние, ограничивающие обстоятельства [15].

Научные исследования индивидуальной резильентности начались во второй половине XX века. Исследования показывают, что резильентность является не врожденной характеристикой [16], а приобретаемым качеством, связанным с индивидуальными характеристиками человека, обеспечивающими ему гибкость и устойчивость в ситуациях риска, стресса, кризиса, способствующими быстрой нормализации состояния, с одной стороны, и обеспечивающими дальнейшее эффективное развитие с другой [17]. Новая исследовательская модель, нацеленная на условия успеха, позднее была названа моделью резильентности [3].

Если понятие резильентности как способности человека с достоинством преодолевать жизненные трудности достаточно прочно утвердилось в современных исследованиях, то в отношении образовательных организаций оно используется с некоторой осторожностью. Исключение составляет цикл статей, посвященных школам, способным добиваться высоких образовательных результатов работая в сложных социальных условиях [8].

В международном сравнительном исследовании качества образования PISA используются следующие термины [13]:

- рискованными считаются такие образовательные организации, в которых не менее 30% учащихся принадлежат к нижнему квартилю индекса социально-экономического и культурного статуса ESCS ((index of economic, social and cultural status) – индекс экономического, социального и культурного статуса семьи учащегося PISA (высокая концентрация школьников с рисками проявления неуспешности в обучении);

- резильентными образовательными организациями являются рискованные образовательные организации, в которых не менее 10% учащихся проявляют резильентность: будучи представителями нижнего квартиля ESCS, они достигают уровня 3 и выше по шкале PISA по всем трем исследуемым видам грамотности (читательская, математическая, естественнонаучная).

В работе М.А. Пинской и др. «Поверх барьеров: исследуем резильентные школы» [8] феномен резильентности на уровне школы рекомендуется рассматривать в контексте исследований эффективности обучения и школьной эффективности.

Выявленные исследователями критерии результативности являются общими для всех школ независимо от социального контекста их деятельности. Это сравнение долей учащихся, зачисленных в старшую школу и проходивших обучение в средней школе [8], высокие позиции в рейтинге по результатам тестирования (прежде всего по математике), показатели участия в олимпиадах и конкурсах [10]. В качестве факторов, обеспечивающих высокую результативность резильентных школ, отмечаются: высокий уровень квалификации учителей [2], позитивный школьный климат, высокие ожидания относительно достижений школьников со стороны школы, родителей и самих учащихся [10], высокий уровень образования родителей, доходы семьи [9], мотивированность руководителей, педагогов и учащихся [4], обмен опытом с коллегами в ходе очных встреч [1] и некоторые другие.

Способность компенсировать негативные факторы определяет эффективность, с которой система образования в целом осуществляет профилактику рисков низких результатов. С другой стороны, способность образовательных организаций преодолевать негативные внешние факторы определяется степенью сформированности управленческих механизмов на всех уровнях управления образованием: региональном, муниципальном и школьном, так как очевидно, что с рядом принципиальных вызовов (ресурсными дефицитами, локальным социальным и экономическим контекстом) образовательная организация не может справиться в одиночку.

В виду сложности и масштабности задач по поддержке школ с низкими образовательными результатами необходима организация деятельности по определению способов преодоления школьной неуспешности и улучшению сложного социального контекста, выстраиванию образовательной политики высоких ожиданий как по отношению к учащимся, так и по отношению к педагогическому коллективу, уровню профессионализма учителей и созданию условий для максимально успешного обучения всех учащихся вне зависимости от их способностей и стартовых возможностей.

В отчете ФГБУ «ФИОКО» «Резильентность. Оценка по модели PISA-2020» выделены три группы практик, тесно связанных с повышением образовательных результатов и с повышением резильентности образовательной организации [13]:

- способность учителя, владеющего предметом на высоком профессиональном уровне, строить объяснение материала исходя из текущих потребностей учащихся;

- умение учителя выстраивать с учащимися продуктивные отношения, поддерживающие процесс обучения;

- навыки предоставления учащимся развивающей обратной связи.

Учитывая результаты данного исследования, необходимо констатировать, что при подготовке будущих учителей следует формировать у них необходимые компетенции, которые позволят повышать резильентность как своих учеников, так и образовательной организации в целом. Для этого можно включить в основные профессиональные образовательные программы подготовки студентов по направлениям бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) или магистратуры 44.04.01 «Педагогическое образование» соответствующую дисциплину и/или учебный модуль.

Конструктивно учебный модуль сочетает в себе элементы модели школьной эффективности (school effectiveness) и академической устойчивости. В процессе конструирования учебного модуля авторами-разработчиками учитывались результаты полевого исследования, в котором приняли участие школы с низкими образовательными результатами Республики Татарстан (24 школы) и школы с устойчивыми академическими результатами ОГЭ и ЕГЭ за последние 3 года (24 школы).

Предполагается, что в рамках освоения учебного модуля студенты – будущие учителя будут знать отличительные особенности и методы диагностики резильентности, основные факторы повышения образовательной и психологической резильентности; научатся анализировать проблемы повышения резильентности, оценивать состояние образовательной резильентности, подбирать психолого-педагогические подходы к решению проблем повышения резильентности; овладеют способами теоретического исследования феномена образовательной резильентности, методами текущей и этапной диагностики психологической резильентности обучающихся и педагогов, способами практического решения проблем повышения резильентности.

С 2022/2023 учебного года в Елабужском институте ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» в основные профессиональные образовательные программы подготовки будущих учителей включен учебный модуль «Феномен образовательной резильентности». Учебный модуль содержит дисциплину «Психолого-педагогические и технологические основы повышения резильентности», вводящую обучающихся в проблемное поле работы школ с низкими образовательными результатами. В содержание данной дисциплины входят следующие тематические линии:

1. Личная резильентность как фактор развития человеческого капитала.

2. Психологические характеристики резильентных педагогов, диагностика и способы повышения их психологической резильентности.

3. Психологические характеристики резильентных обучающихся, диагностика и способы повышения их психологической резильентности.

4. Групповая резильентность как фактор развития социального капитала.

5. Институциональная резильентность как фактор организационной устойчивости образовательной организации.

6. Конструирование учебных и воспитательных событий в условиях резильентного образования.

В учебный модуль включен «Технологический практикум», позволяющий обучающимся освоить технологии преодоления комплекса проблем в области управления неуспешной школой, сценирования успешного обучения (эффективная образовательная программа, конструирование эффективного урока по предметным областям и др.) и формирования внутришкольной организационной культуры (выстраивания эффективных горизонтальных связей между учителями и др.).

Также в учебный модуль входит и практика, в рамках которой будущие учителя в отобранных резильентных школах и школах с низкими образовательными результатами будут:

– оценивать стратегии функционирования неуспешных (с низкими образовательными результатами) и резильентных школ;

– разрабатывать комплекс технологий преодоления неуспешности школ, работающих в сложных контекстах;

– апробировать комплекс технологий преодоления школьной неуспешности;

– овладевать инструментами оценивания эффективности технологий преодоления школьной неуспешности.

Выводы. Обучающиеся, освоившие содержание учебного модуля, будут способны выявлять проблемы и дефициты в таких аспектах образовательной практики неуспешных школ и резильентных школ как управление, конструирование основных и дополнительных образовательных программ, сценировать уроки по предметным областям, оценивать эффективность образовательных практик неуспешных и резильентных школ, уровень сформированности внутришкольной культуры.

Таким образом, обучающиеся освоившие предлагаемый учебный модуль, смогут эффективно выполнять трудовые функции в школах с низкими образовательными результатами, участвовать в перенастройке образовательных технологий для преодоления школьной неуспешности, а также на уровне муниципалитета принимать участие в научно-методическом сопровождении таких школ, в открытом и эффективном обмене профессиональным опытом по преодолению низких образовательных результатов.

Литература:

1. Бысик, Н.В. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие / Н.В. Бысик, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 5. – С. 87-101.

2. Дербишир, Н.С. Управленческие стратегии директоров эффективных школ / Н.С. Дербишир, М.А. Пинская // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 110-129.

3. Звягинцев, Р.С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы / Р.С. Звягинцев // Вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 33-61.

4. Кузнецов, В.М. Моделирование мотивационного управления инновационной деятельностью педагогов в условиях становления резильентной школы / В.М. Кузнецов, Т.В. Соловьева, С.Н. Трошков // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – Т. 12. – № 4 (41). – С. 5-17.

5. Методика адресной помощи ШНОР (500+). – URL: <https://fioco.ru/antirisk> (дата обращения: 23.06.2022).

6. Методика выявления общеобразовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты обучающихся, на основе комплексного анализа данных об образовательных организациях, в том числе данных о качестве образования. – Москва: ФИОКО, 2020. – 8 с.

7. Методические рекомендации по подготовке к проведению оценки механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации. Москва: Федеральный институт оценки качества образования, 2020. – 170 с.

8. Пинская, М.А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, С.Г. Косарецкий, Р.С. Звягинцев [и др.] // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С. 198-227.

9. Пинская, М.А. Учет контекстной информации при оценке качества работы школы / М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, Н.С. Крутий // Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 31-35.

10. Пинская, М.А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, И.Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177.

11. Письмо Росособраздзора «О направлении кратких рекомендаций по работе со школами с низкими образовательными результатами на региональном уровне на период с апреля по август 2020 года» от 30.03.2020 № 01-121/13-01.

12. Приказ Рособрнадзора «Об утверждении методики выявления общеобразовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты обучающихся на основе комплексного анализа данных об образовательных организациях, в том числе данных о качестве образования» от 19.08.2020 № 847
13. Резильентность. Оценка по модели PISA-2020. Москва: ФИОКО, 2021. – 44 с. – URL: <https://fiooco.ru/Media/Default/Documents/%D0%A0%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C%202020.pdf> (дата обращения: 23.06.2022).
14. Bourdieu, P. The forms of capital // Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education / Eds. J. Richardson. Westport, CT: Greenwood, 1986. p. 241-258. – URL: <http://www.socialcapitalgateway.org/sites/socialcapitalgateway.org/files/data/paper/2016/10/18/rbasicsbourdieu1986-theformsofcapital.pdf> (дата обращения: 23.06.2022).
15. Isaev, E.I. Western European experience of prevention and overcoming school failure among children living in families with low socio-economic status / E.I. Isaev, S.G. Kosaretsky, A.M. Mikhailova // Journal of Modern Foreign Psychology. – 2019. – Vol. 8, №1. – pp. 7-16. – doi: 10.17759/jmfp.2019080101.
16. Luthar, S.S. The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work / S.S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker // Child Development. – 2020. – №71(3). – P. 543-562.
17. Masten, A.S. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity / A.S. Masten, K.M. Best, N. Garmezy // Development and psychopathology. – 1990. – №2(04). – P. 425-444.
18. Pronk, S. Differences between adolescents who do and do not successfully complete their program within a non-residential alternative education facility / S. Pronk, E.A. Mulder, G. van den Berg, G.J.J.M. Stams & Children and Youth Services Review. – 2020, Vol. 109. – <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104735>

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Шкабара Ирина Евгеньевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОМУ АСПЕКТУ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена проблеме создания эффективной образовательной среды на уроках английского языка при обучении лексической стороне иноязычной речи. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что современный учитель иностранного языка нуждается в надежном и эффективном инструментарии для достижения главной цели обучения иностранному языку – развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Среди имеющихся в российском образовательном пространстве электронных ресурсов внимание автора привлекли образовательные интернет-платформы. На основе метода анализа данных интерактивных средств обучения в статье определены преимущественные характеристики и отличительные свойства образовательных интернет-платформ. К ним относятся оптимальность, эффективность и доступность. В статье дается перечень образовательных интернет-платформ, программы которых соответствуют федеральным государственным образовательным стандартам. На примере образовательной интернет-платформы «Взнания показано, что образовательные интернет-платформы являются эффективным средством для формирования лексических навыков обучающихся. Приводятся данные соответствия данной образовательной платформы Примерной программе по английскому языку для уровня основного общего образования, а также этапам формирования лексического навыка при овладении лексическим аспектом речи на уроках английского языка. В статье сделан вывод о целесообразности применения данной и подобных интернет-платформ не только для формирования лексических навыков, но и для организации развивающего обучения как основы учебного процесса по иностранному языку.

Ключевые слова: образовательная среда, информационная площадка, электронные образовательные ресурсы, образовательная интернет-платформа, обучение иностранному языку, обучение лексическому аспекту речи, лексический навык.

Annotation. The article is devoted to the problem of creating an effective educational environment in English lessons when teaching the lexical side of the foreign language speech. The relevance of this problem is due to the fact that a modern foreign language teacher needs reliable and effective tools to achieve the main goal of teaching a foreign language – the development of foreign language communicative competence. Among the electronic resources available in the Russian educational space, the author's attention was attracted by educational Internet platforms. Based on the method of data analysis of interactive learning tools, the article identifies the predominant characteristics and distinctive properties of educational Internet platforms. These include optimality, efficiency and accessibility. The article provides a list of educational Internet platforms whose programs comply with federal state educational standards. Using the example of the educational Internet platform "Knowledge", it is shown that educational Internet platforms are an effective means for the formation of lexical skills of students. The data on the compliance of this educational platform with the Approximate English Language Program for the level of basic general education, as well as the stages of lexical skill formation when mastering the lexical aspect of speech in English lessons are presented. The article concludes that it is expedient to use this and similar Internet platforms not only for the formation of lexical skills, but also for the organization of developmental learning as the basis of the educational process in a foreign language.

Key words: educational environment, information platform, electronic educational resources, educational Internet platform, teaching a foreign language, teaching the lexical aspect of speech, lexical skill.

Введение. Достижение целей по обеспечению глобальной конкурентоспособности Российского образования непосредственно связано с качеством и условиями работы педагогов. Современные образовательные программы требуют кардинальных изменений в области методики обучения школьным предметам, в частности, иностранному языку. Создание эффективной образовательной среды на уроке иностранного языка, понимаемой как совокупность возможностей, предоставляющая обучающемуся необходимый набор информационных, предметно-пространственных, личностно-деятельностных ресурсов для обучения, воспитания и развития средствами данного учебного предмета – насущная потребность времени. За последнее время появилось множество методических разработок, рассматривающих методы и приемы развития различных видов речевой деятельности, формирования аспектов иностранного языка с помощью аутентичных и учебных интернет-ресурсов, блогов, вики технологий, подкастов, лингвистического корпуса. Каждый

педагог испытывает потребность в использовании данных ресурсов, целью которых является повышение интеллектуальных возможностей обучающихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение качества образования на всех ступенях образовательной системы [3, С. 34]. Однако не все учителя-предметники имеют специальную подготовку, позволяющую им как создавать сетевые образовательные ресурсы, так и надлежащим образом пользоваться готовыми. Поэтому, в качестве одного из решений данной проблемы, может быть предложено внедрение в учебный процесс по иностранному языку образовательных интернет-платформ, в которых «максимально облегчены процедуры создания и размещения учебных материалов, проверки и оценивания заданий, доступа к разнообразным ресурсам, необходимым для полноценного учебного процесса» [4, С. 132].

Изложение основного материала статьи. Образовательная интернет-платформа - это комплексный продукт, созданный в образовательных целях и имеющий в своем составе образовательные сервисы и интерактивные учебные он-лайн курсы [11]. Представляя собой информационную площадку в сети Интернет, образовательная интернет-платформа позволяет организовать учебное сотрудничество педагогов и обучающихся на основе заранее предусмотренных различных способов дистанционного взаимодействия. Создателями образовательных интернет-платформ выступают коммерческие организации, авторы – специалисты отдельных научных областей, группы лиц, университеты. Образовательная интернет-платформа может быть разработана в рамках социального проекта, поддерживаемого государством. В настоящее время существуют образовательные интернет-платформы, программы которых соответствуют федеральным государственным образовательным стандартам (далее ФГОС) и прошли научную и педагогическую экспертизу Российской академии наук. В качестве примера можно привести известные и широко употребляемые в настоящее время такие образовательные интернет-платформы, как:

- ЯКЛАСС [12],
- Мобильное электронное образование [5],
- Российская электронная школа [9],
- Онлайн школа Фоксфорд [6],
- Учи.ру [10],
- LECTA [14],
- Duolingo [13],
- Teen talk [17],
- Lingualeo [15],
- Puzzle English [17].

К главным характеристикам представленных образовательных интернет-платформ относятся:

- 1) широкая база интерактивных образовательных ресурсов;
- 2) возможности для достижения личностных и метапредметных результатов обучения;
- 3) технологии создания личностно-ориентированного обучения;
- 4) наличие социальной сети для организации целостного образовательного процесса, включающего обмен опытом, достижениями, проектами и т.п.;
- 5) инструментарий для проектирования образовательных курсов [11].

Анализ отличительных свойств образовательных интернет-платформ свидетельствует о том, что они обладают большим образовательным потенциалом, обеспечивающим достижение цели обучения иностранному языку – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая является основой для успешной социализации и самореализации личности обучающегося. В связи с тем, что уровень владения лексикой определяет степень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, так как лексика – это важный компонент таких видов речевой деятельности, как чтение, говорение, аудирование и письмо, можно говорить о бесспорном преимуществе использования образовательных интернет-платформ в процессе обучения лексическому аспекту иноязычной речи.

Одной из таких платформ может быть названа образовательная интернет-платформа «Взнания» [2], которая предоставляет материал для реализации электронного обучения и выполняет главные требования ФГОС основного общего образования к образовательным интернет-ресурсам. Образовательная платформа «Взнания» имеет ряд достоинств: 1) бесплатная; 2) содержит интерактивные задания, направленные на развитие лексических навыков; 3) дает возможность использовать готовые задания и проектировать уроки, учитывая уровень овладения учащимися учебным материалом; 4) позволяет осуществлять мониторинг образовательного процесса. На основе данной образовательной платформы учитель может моделировать коммуникативную ситуацию общения; вводить в речь клише, речевые обороты, устойчивые словосочетания; совершенствовать навыки всех видов чтения; создавать комфортные условия для восприятия изучаемого материала. Использование данного ресурса способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка, поскольку учитывает возрастные и индивидуальные особенности при выборе содержания обучения, предоставляет эффективные и разнообразные по методической направленности методы и приемы формирования лексического навыка.

Лексический навык – это автоматизированное действие по выбору и восприятию лексической единицы, которое происходит согласно нормам ее сочетания с остальными единицами продуктивной речи и со значением в рецептивной речи [1, С. 97]. Закрепленный лексический навык предопределяет успешность владения лексическим аспектом иноязычной речи, так как автоматизированность и прочность лексических навыков приводит к ситуативному употреблению слова в речи. Формирование устойчивых лексических навыков происходит во взаимодействии с формированием других языковых навыков (грамматическими, произносительными) и охватывает этапы ознакомления, тренировки и речевой практики новых лексических единиц, что соответствует по Е.И. Пассову этапам семантизации лексических единиц, автоматизации лексических единиц, дальнейшего совершенствования лексического навыка [7]. Следует подчеркнуть, что в ходе развития лексического навыка следует связывать все высшие интеллектуальные действия и операции с наглядно-действенными способами их осуществления в рамках определенных выше этапов, что и обеспечивает анализируемая интернет-платформа «Взнания».

В целом, на средней ступени обучения иностранному языку при овладении лексическим аспектом речи на уроках английского языка у учащихся должны быть развиты такие учебные действия как нахождение ключевых слов при работе с текстом, их семантизация на основе языковой догадки, словообразовательный анализ, выборочное использование перевода, умение пользоваться двуязычными словарями, участие в проектной деятельности межпредметного характера. В Примерной основной программе по иностранному языку для уровня основного общего образования сказано, что по окончании средней образовательной ступени у обучающегося должно произойти:

1. Расширение объема продуктивного и рецептивного лексического минимума за счет лексических средств, обслуживающих новые темы, проблемы и ситуации общения. К 900 лексическим единицам, усвоенным школьниками ранее, добавляются около 300 новых лексических единиц.

2. Развитие навыков распознавания лексических единиц и употребления их в речи.

3. Увеличение потенциального словаря за счет интернациональной лексики и овладения новыми словообразовательными средствами [8, С. 258].

Нами был проведен анализ образовательной среды интернет-платформы «Взнания» на предмет соответствия заявленным требованиям Примерной программы по английскому языку для уровня основного общего образования.

Таблица 1

Анализ инструментария образовательной среды интернет-платформы «Взнания» при формировании лексического навыка

Критерии анализа	«Взнания»
1. Расширение потенциального словаря.	Включение в тему урока 25 слов с изображениями и голосовым сопровождением.
2. Расширение объема рецептивного лексического минимума.	Выбор заданий: 1. Послушай, воспроизведи. 2. Найди нужную пару. 3. Вставь пропущенную букву. 4. Напиши слово.
3. Расширение объема продуктивного лексического минимума.	Блок заданий на словоупотребление: 1. Правда/неправда. 2. Составь предложение, вставь нужное слово (к видео, аудио фрагменту). 3. Описание картинки.
4. Распознавание и употребление в речи	1. Работа с видео, аудио фрагментами (Инструменты для редактирования видео, заметок, составление вопросов). 2. Найти последовательность.
5. Словообразование	Тестовые задания.
Комментарий	Разделение урока на три части: 1. Vocabulary drilling. 2. Evaluate your progress. 3. Video. Большой спектр лексических игр.

Как видно из приведенной таблицы, образовательная интернет-платформа «Взнания» имеет логическую структуру в соответствии с этапами формирования лексического навыка, широкий спектр заданий для речевой практики в работе с видео и аудиофайлами.

Кроме того, следует подчеркнуть, что образовательная платформа «Взнания» обладает модульной структурой и состоит из 3 типов модулей: информационный (лекционный) модуль; практический (лабораторный, интерактивный) модуль; контролирующий (тестовый) модуль. Цель информационного модуля – предоставление учебной информации, иллюстрирование лексических единиц, закономерностей, понятий, для выполнения учащимся самостоятельной работы, что соответствует этапу семантизация лексических единиц. Практический модуль, работа по которому приходится на этап автоматизации лексических единиц, содержит тренажеры для постепенного формирования лексических навыков посредством упражнений. Представленная в модуле система лексических упражнений является действенным средством для функционирования лексической составляющей механизма речи. Наряду с этим, в практическом модуле предлагаются режимы «помощь» и «подсказка», которые помогают ученикам, совершившим ошибки, проанализировать ошибки и провести соответствующую коррекцию. Контролирующий модуль – этап дальнейшего совершенствования лексических навыков – выполнен в виде тестовых, игровых и проектных заданий. Цель этого модуля – повторение и закрепление изученного материала, текущий, тематический и итоговый контроль. Предложенный в модуле спектр заданий позволяет учителю проверить значительный объем изученного материала малыми порциями, а ученику – показать степень овладения учебным материалом.

Выводы. Образовательная платформа «Взнания» является удачным источником дидактически оформленной информации для формирования лексического навыка учащихся среднего звена, так как инструментарий этой образовательной интернет-платформы учитывает возрастные и коммуникативные особенности обучающихся данного возраста, способствуют быстрому запоминанию слов, посредством вовлекающего обучения и предоставления упражнений для отработки лексического минимума на разных этапах его формирования, а также соответствуют всем требованиям к результатам языковых знаний и навыков в области лексической стороны речи на уровне ООО. К достоинствам образовательной интернет-платформы «Взнания» можно отнести:

- 1) возможность дистанционного обучения;
- 2) дифференцированный подход к обучению, использование и разработку разноуровневых заданий и варьирование объема наполняемости темы;
- 3) объективность программы в оценивании учащегося с получением подробного отчета по каждому ученику;
- 4) наличие медиатеки для обучающихся и методических материалов для учителя.

Использование данной и подобных образовательных интернет-платформ при формировании лексических навыков в обучении иностранному языку – это возможность сделать учебный процесс более интенсивным и интересным, повысить уровень мотивации обучающихся к изучению предмета, сделать развивающее обучение основой учебного процесса по иностранному языку.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: Икар, 2010. – 448 с.
2. Взнания. Образовательная платформа. – URL: //http:vznznija.ru (дата обращения 16.05.2022).
3. Владимирова, Л.П. Интернет на уроках иностранного языка / Л.П. Владимирова // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С. 33-41.
4. Левина, К.Е. Координатор образовательной онлайн-платформы как перспективная специальность в сфере образования / К.Е. Левина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 2(26). – С. 131-135.
5. Мобильное электронное образование. – URL: https://mob-edu.ru (дата обращения 19.07.2022).

6. Онлайн школа Фоксфорд. – URL: <https://foxford.ru/> (дата обращения 19.07.2022).
7. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
8. Примерная основная программа основного общего образования: [одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15)]. – Москва: Просвещение, 2015. – 553 с.
9. Российская электронная школа. – URL: <https://resh.edu.ru> (дата обращения: 19.07.2022).
10. Учи.ру. – URL: <https://uchi.ru> (дата обращения 19.07.2022).
11. Федеральная образовательная платформа. – URL: <https://express.adobe.com/page/kYvLa/> (дата обращения 19.07.2022).
12. Якласс. Цифровой образовательный ресурс для школ. – URL: <https://www.yaklass.ru/> (дата обращения: 19.07.2022).
13. Duolingo. – URL: <https://ru.duolingo.com> (дата обращения 19.07.2022).
14. LECTA. – URL: <https://lecta.rosuchebnik.ru> (дата обращения 19.07.2022).
15. Lingualeo. – URL: <https://startpack.ru/application/lingualeo-learn-language> (дата обращения 16.05.2022).
16. Puzzle English. – URL: <https://puzzle-english.com> (дата обращения 16.05.2022).
17. Teen talk. – URL: <https://www.nd.ru/catalog/products/teentalk> (дата обращения 16.05.2022).

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и вычислительной математики Эльканова Айшат Амыровна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии Башкаева Оксана Пиладовна
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии Халкечева Индира Тахировна
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск)

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методы и средства дистанционного обучения. Дистанционное обучение – совокупность технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала, а также в процессе обучения. Согласованность достигается при помощи разнообразных методов. Это обмен печатными данными через e-mail и телефакс, проведение аудио, видео и компьютерных конференций. Тема актуальна. Дистанционное обучение – это особый вид занятия, особенностью которого является on-line общение обучающихся. Присутствие педагога не обязательно, так как дистанционное обучение – индивидуальное освоение темы. При удаленном занятии осуществляется индивидуальный подход к учебе, совершается наибольшая самостоятельность обучения. Это также перспективный способ для обучения учащихся, проживающих в отдаленных сельских местностях.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образование, информация, познавательная деятельность, контроль, управление.

Annotation. The article discusses methods and means of distance learning. Distance education is a set of technologies that guarantee the delivery of the greater part of the material to scholars, the communicating contact of pupils and educators in the education procedure, providing scholars with the chance to learn individually to have the material being studied, as well as in the education procedure. Communication is delivered by numerous ways, such as the interchange of produced materials by e-mail and telefax, audio, video, computer conferences. The topic is relevant. Distance learning is a special type of lesson, a feature of which is the on-line communication of students. The presence of a teacher is not necessary, since distance learning is an individual development of the topic. With a remote lesson, an individual approach to learning is carried out, the greatest independence of learning takes place. It is also a promising way to teach students living in remote rural areas.

Key words: distance learning, education, information, cognitive activity, control, management.

Введение. Удаленное получение знаний имеет большое преимущество для взрослых, которые днем находятся на работе. Для них общий порядок обучения нецелесообразен [1].

Дистанционное обучение проводится при помощи средств новейших информационных методов. В итоге анализа литературы и изучения практической работы удаленного обучения было выявлено, что в образовательном процессе дистанционное обучение стало широко распространенным вследствие общего применения информационных технологий. В большинстве случаев на некоторое время обучающемуся выдается набор учебно-методических средств.

Объект изучения: дистанционное обучение.

Предмет изучения: методы и средства удаленного обучения.

Целью является анализ средств и методов удаленных занятий. В них сконцентрирован дидактически отработанный контент занятий. Это дает возможность говорить о них, как о средствах и методах удаленного обучения.

В статье поставлена задача: рассмотреть методы и средства дистанционного обучения.

Методами исследования явились дискурсивный анализ, функциональный анализ.

Изложение основного материала статьи. При дистанционном занятии преподаватель и обучающийся владеют инструментами обучения. Они выступают в качестве показа контента обучения, проверки и руководства учебно-познавательной работой обучающихся. Всякий материал можно изобразить различными инструментами обучения (средствами массовой информации, аудио-видео и др.), располагающими своими дидактическими потенциалами [2].

При удаленных занятиях материалом могут быть:

1. Обучающие книги;
2. Информационные обучающие версии в примитивном и мультимедийном вариантах;
3. Аудио книги;
4. Видео книги;
4. Лабораторные дистанционные практикумы;
6. Упражнения с удаленным выходом;
7. Базы данных и сведений с удаленным выходом;

8. Электронные библиотеки с удаленным выходом;
9. Средства обучения на базе квалифицированных обучающих методов;
10. Средства обучения на базе возможной действительности [3].

Согласно идеям, принятым в традиционном образовательном процессе, успешно используются технические средства обучения. Это магнитофоны, видеомангитофоны, кинопроекторы, проекторы слайдов, кодоскопы, компьютеры. Технические средства обучения являются частью учебных инструментов, которые содержат лабораторное оборудование (приборы, микроскопы, химическая посуда и ученические столы т.д.) [4].

Следует отметить, что в удаленном обучении средства обучения употребляются при помощи средств последних информационных методов. В итоге рассмотрения литературы и исследования практической работы удаленного обучения было обнаружено, что в образовательном процессе дистанционное обучение стало широко распространенным вследствие общего применения вышеуказанных инструментов. В большинстве случаев на определенное время обучающемуся выдается набор учебно-методических средств («кейс») [5].

Выбор методов дистанционного обучения зависит от способа общения преподавателей с обучаемыми.

1. Метод обучения посредством диалога обучаемых, практических занятий или тренировки с обучающими материалами. При этом преподаватели, тьюторы, консультанты, научно-технические руководители принимают самое малое участие. Для использования этого метода преподаватели и воспитатели вырабатывают и добавляют многообразные обучающие средства. Это данные СМИ, аудио- и видео ресурсы. Используются книги, которые распространяются через сети (интерактивные ресурсы, электронные издания и компьютерные натаскивающие системы) [6].

2. Метод автономного преподавания и обучения. Этот метод характеризуется взглядами обучающихся, которым требуется научно-техническая содействие. Этим занимаются педагоги, тьюторы, научные руководители. В помощь этому методу приходят телефон, голосовая почта, факс, электронная почта, система Skype [7].

3. Метод, при котором учебный материал базируется на материале, предоставленном педагогом. Здесь обучаемые не принимают активное участие в общении. Такой метод используется учителем, тьютором при групповом занятии с обучаемыми [8].

Этот метод применяется также при подготовке к экзаменам. Он приемлем при консультировании студентов по различным предметам. Эта методика характерна для обычной системы образования. Она создается на базе новейших информационных методов. Например, вместо лекций, записанных на аудио- или видеокассеты, используются в нынешнем дистанционном обучении электронные лекции. Они читаются по компьютерным сетям [9].

Электронную лекцию, которую готовят и читают педагоги, тьюторы, консультанты можно использовать в качестве данных для статей или фрагментов из них. Их можно применять и как обучающие данные. Они могут обучить детей к дальнейшему анализу [10].

4. Метод, которому характерна энергичная слаженность между всеми участниками образовательной деятельности. Он направлен на общую работу обучающихся. Этот метод является более подходящим для дистанционного обучения. В нем планируется широкое употребление всяческих методов исследования и обучения [11].

Педагог при таком обучении устанавливает учебную задачу для обучающихся. Потом ему надо создать такую сферу диалога и психологическую ситуацию, где обучаемым предоставляется возможность работать совместно [12].

Преподаватель следит за слаженностью и руководством анализа. Он также руководит подготовкой практических занятий, составлением планов работы, обсуждаемых вопросов и заданий.

5. В метод проектов входит общее прохождение занятий, позволяющий научить студентов самостоятельно составлять план организации и контроля своего учебного труда. Он основывается на воспитании познавательных, креативных интересов студентов, умений индивидуально формировать свои знания.

6. Метод проблемного обучения строится на идее рассмотрения нелегких когнитивных задач, решение которых представляет значительный интерес. На семинарах студенты обсуждают существенные проблемы. Они способствуют познавательной инициативности, помогают формированию умений и опыта по разрешению этих вопросов. Педагогу надо только управлять процессом обучения.

7. При исследовательском методе обучения наличествуют цели, которые четко определены. Они необходимы для широкого применения методов проведения исследования, употребления научных способов обрабатывания итогов [13].

Методической чертой дистанционного обучения является то, что приобретение знаний, умений и навыков, предопределенных учебными планами, осуществляется не на традиционных занятиях, а методом персональной работы обучаемого при содействии разнообразных средств – носителей данных. В средоточии хода дистанционного обучения стоит не само обучение, а учение, то есть личная учебная деятельность студента по приобретению знаний, умений и навыков. При этом обучающийся должен не только уметь работать с компьютером, но и уметь работать с учебной информацией, встречающейся во время дистанционного обучения [14].

Выводы. Итак, удаленное занятие – это не традиционная форма учебы, отличительной чертой которой является on-line общение всех членов учебного процесса. Присутствие педагога при этом не нужно, так как удаленное занятие – ход индивидуального освоения темы. При удаленном занятии осуществляется индивидуальный подход к учебе, совершается наибольшая самостоятельность обучения [15].

Согласно идеям, принятым в традиционном образовательном процессе, успешно используются технические средства обучения. Это магнитофоны, видеомангитофоны, кинопроекторы, проекторы слайдов, кодоскопы, компьютеры. Технические средства обучения являются частью учебных инструментов, которые содержат лабораторное оборудование (приборы, микроскопы, химическая посуда и ученические столы т.д.).

Удаленным занятиям присущи как общепедагогические поучительные взгляды на обучение, так и заурядные взгляды. Применение последних информационных и on-line методов дает возможность реализовать согласованность членов дистанционного обучения, невзирая на их местопребывание при содействии e-mail, переписки, видео совещания, вебинара, онлайн-занятия.

Литература:

1. Боташева, Ф.Б. Гражданско-патриотическое воспитание старшеклассника / Ф.Б. Боташева., Е.А. Лепшокова // В сборнике: Наука, образование и инновации. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 частях. – 2017. – С. 32-35.
2. Браун, Д. Обучение с технологиями / Д. Браун. – Массачусетс: Анкер. 2000. – 320 с.
3. Фаррингтон, Г. Новые технологии и будущее бакалавриата / Г. Фаррингтон. – Сан-Франциско: Джози-Басс, 1999. – 298 с.
4. Дональд, Х.Е. Высшее образование в эпоху цифровой конкуренции: выбор и проблемы / Х.Е. Дональд. – Мэдисон, Висконсин: Издательство Этвуд, 2000. – 190 с.
5. Степанов, А.Н. Информатика / А.Н. Степанов. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 684 с.

6. Дурдымурадова, Б.Я. Описание микрополей функционально-семантического поля квалитативности / Б.Я. Дурдымурадова, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: КЧГУ, 2019. – С. 103-108.
7. Кипкеева, З.К. Влияние знания иностранного языка на развитие социального процесса / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова – Ялта: Педагогический вестник. – 2021. – № 20. – С. 18-20.
8. Лепшокова, Е.А. Применение фольклора в системе национального воспитания / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Фольклорный текст: рубеж тысячелетий. – Сборник статей. Нальчик: 2021. – С. 93-96.
9. Лепшокова, Е.А. Экономические оценки «человеческого капитала» / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Основные тенденции развития экономики и управления в современной России / Материалы IX Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых. – Карачаевск, КЧГУ, 2020. – С. 72-75.
10. Лепшокова, Е.А. Место парадокса в художественном произведении / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2020. – № 68-1. – С. 171-174.
11. Лепшокова, Е.А. Основная проблема политики с точки зрения Никколо Макиавелли / Е.А. Лепшокова, З.К. Кипкеева // В сборнике: Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 95-98.
12. Лепшокова, Е.А. Проблема нынешней политической идеологии, ее содержание / Е.А. Лепшокова, З.К. Кипкеева // В сборнике: Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 98-101.
13. Лепшокова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепшокова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123.
14. Лепшокова, Е.А. Фразеологические единицы и история их развития / Е.А. Лепшокова // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – Ростов-на-Дону, 2013. – № 6 (32). – С. 133-137.
15. Лепшокова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования / Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск, 2017. – С. 142-148.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Артюхова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск),

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Красноярский государственный медицинский
университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» (г. Красноярск);

методист отдела развития квалификаций регионального методического

центра национальной системы квалификаций Артюхов Алексей Николаевич

КГБОУ ДПО «Красноярский краевой центр профориентации и развития квалификаций» (г. Красноярск);

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)

ЛИЧНОСТНЫЙ ВЫБОР ПРОФЕССИИ КАК РЕСУРС РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Аннотация. Неоспоримым является факт осознанного первичного выбора профессии. В статье рассматривается проблема личностного выбора профессии с позиции развития региональной системы профессиональной ориентации Красноярского края. Приведены данные психологического исследования (на примере помогающих профессий) различий в структуре личности у выбирающих профессию как осознанно, так и нет. Математически доказано, что осуществление личностного выбора профессии детерминировано личностными особенностями оптанта. Среди наиболее значимых определены: осознанная ответственность за собственную жизнь, способность не только ставить цели, но и достигать их. Важны также сформированные представления о себе, как о сильной личности, обладающей свободой выбора для построения собственной жизни в соответствии со своими целями и желаниями. Понимание возможности быть автором своей жизни – важная составляющая личностного выбора. Это становится возможным при значимо сформированных внутренних мотивах выбора профессии. Первичный выбор профессии приходится на конец подросткового – начало юношеского возраста. Для максимального соответствия психофизиологическим особенностям, внутренним мотивам, ценностям оптанта необходимо создавать условия для расширения представлений о мире профессий, современным требованиям к их осуществлению. Представлено направление стратегии развития региональной системы профессиональной ориентации Красноярского края на период 2021-2030 годов, связанное с обеспечением осознанного выбора профессии. Траектория развития региональной системы профессиональной ориентации Красноярского края на период 2021-2030 годов определена через тренд ранней профориентационной деятельности. Формирование осознанного личностного выбора профессии важно осуществлять с учетом потребности регионального рынка труда. При разработке программы формирования осознанного выбора профессии в системе профориентационной работы Красноярского края акцент делается на привлечение к работе потенциальных работодателей как носителей профессии. Личностная включенность подростка/юноши на этапе выбора профессии значительно уменьшит количество преждевременно отчисленных из образовательной организации, а работодатель «получит» готового к осуществлению профессиональной деятельности специалиста.

Ключевые слова: профессия, личностный выбор, профессиональная ориентация, региональная система профориентации.

Annotation. The fact of conscious primary choice of profession is indisputable. The article deals with the problem of personal choice of profession from the perspective of the development of the regional system of professional orientation of the Krasnoyarsk Territory. The data of psychological research (using the example of helping professions) are presented. There are no differences in

the personality structure of those who choose a profession both consciously and not. It is mathematically proved that the implementation of personal choice of profession is determined by the personal characteristics of the optant. Among the most significant are identified: conscious responsibility for one's own life, the ability not only to set goals, but also to achieve them. It is also important to have formed ideas about yourself as a strong personality with freedom of choice to build your own life in accordance with your goals and desires. Understanding the possibility of being the author of your life is an important component of personal choice. This becomes possible with significantly formed internal motives for choosing a profession. The primary choice of profession falls at the end of adolescence – the beginning of adolescence. For maximum compliance with psychophysiological characteristics, internal motives, values of the optant, it is necessary to create conditions for expanding ideas about the world of professions, modern requirements for their implementation. Some directions of the development strategy of the regional vocational guidance system of the Krasnoyarsk Territory for the period 2021-2030 are presented. The trajectory of the development of the regional vocational guidance system of the Krasnoyarsk Territory for the period 2021-2030 is determined through the trend of early career guidance activities. It is important to form a conscious personal choice of profession taking into account the needs of the regional labor market. When developing a program for the formation of an informed choice of profession in the career guidance system of the Krasnoyarsk Territory, the emphasis is on attracting potential employers to work as carriers of the profession. The personal involvement of a teenager / young man at the stage of choosing a profession will significantly improve the quality of education, reduce the number of prematurely expelled from an educational organization, and the employer will "get" a specialist ready to carry out professional activities.

Key words: profession, personal choice, professional orientation, regional career guidance system.

Введение. Выбор профессии во все времена был актуален, лично значим. Современная ситуация характеризуется быстро изменяющимися требованиями к личностным и психофизиологическим особенностям личности ввиду быстрого роста, в частности, цифровых технологий. Уходят одни профессии, на смену приходят другие. Родается термин «мягкие компетенции». Подготовка специалиста в учебном заведении экономически затратна, а число обучающихся, решивших отчислиться преждевременно велико. Возникает ситуация, когда вопросы личного выбора профессии важно обсуждать и изучать. Эта проблема приобретает научную значимость.

Изложение основного материала статьи. Профессия – род трудовой деятельности, занятий, требующих определенной подготовки и являющейся, как правило, источником существования; нормативно зафиксированная социальная роль, обладающая определенным статусом и престижностью [1].

Е.А. Климов отмечает, что «профессия – это определённый вид трудовой деятельности, имеющий свои компоненты: предмет, цель, средства и условия деятельности...при работе человек направляет свое внимание на предмет труда» [2, С. 17].

Для того, чтобы человеку определиться с профессией, необходимо сделать ее выбор.

Выбор профессии в жизни человека – одно из важнейших решений. В энциклопедическом словаре по психологии и педагогике «выбор профессии определяется как сознательное определение человеком области деятельности, которой он намеревается овладеть и длительно заниматься» [4, С. 64]. При выборе профессии учитывается много факторов: состояние здоровья, социальная значимость, престижность, возможность проявить свои способности, добиться успеха. Все это осуществляет «оптант», по Е.А. Климову, – человек, который находится на этапе профессионального самоопределения [2]. В ситуации оптанта человек может оказаться в любом возрасте, но более характерна данная ситуация для старшего подростка и ранней юности [3]. Именно этот возрастной период относится к периоду первичного профессионального выбора. Подготовка к профессиональной деятельности осуществляется образовательной организацией, содержание образования в которой должно (в идеале) отличаться гибкостью, соотносимостью с потребностями общества. Получение образования становится осознанным, если профессиональный выбор является личностным, обусловленный внутренними («внутренние индивидуально значимые мотивы», «внутренние социально значимые мотивы», «внешние положительные мотивы», «внешние отрицательные мотивы») [3, С. 3] и внешними (заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д.) [6, С. 153] факторами.

Итак, профессиональное самоопределение – это «выбор, который осуществляет человек в результате анализа своих внутренних ресурсов и соотношения их с требованиями, предъявляемыми профессией» [2, С. 114].

Важной составляющей при выборе профессии выступают профориентационные практико-ориентированные задания/кейсы, позволяющие наиболее полно оценить свои возможности и навыки в предложенной профессии, погрузиться в процесс выполнения трудовых функций. Качественно проведенная профессиональная ориентация со школьниками во многом способствует осуществлению более осознанного выбора рода деятельности в будущем. По нашему мнению, школьники, осуществившие осознанный выбор профессии, будут иметь более четкое понимание о своих дальнейших целях и действиях относительно будущей деятельности. Для того, чтобы помочь школьникам, студентам, молодым специалистам получить реальный опыт проектирования своего профессионального пути в самом его начале, ориентироваться в мире квалификаций, Базовый центр подготовки кадров Национального агентства развития квалификаций запустил новый перспективный проект под названием «Национальная система квалификаций – конструктор карьеры». Для информирования молодежи была разработана брошюра с ответами на вопросы по планированию профессионального развития и карьеры [8].

Своевременно сделанный личный выбор профессии оправдан и с государственной точки зрения: инвестиции на образование конкретного человека будут расходоваться по назначению. Идеальным вариантом станет выпускник, продолжающий трудовую деятельность по полученной специальности, т.е. работающий по той профессии, к которой пришел самостоятельно осознанно.

Для проведения пилотажного исследования по определению различий в ценностно-смысловой сфере нами был применен комплекс валидных методик, респонденты (представители, выбирающие помогающие профессии) на основании структурированного интервью были поделены на две группы: «участники, осуществившие личный выбор» – группа 1, «участники, осуществившие условно не личный выбор» – группа 2.

С помощью методики СЖО Д.А. Леонтьева мы выяснили уровень осмысленности в жизни, уровень убеждений респондентов одной и другой группы по поводу управляемости своей жизнью, свободы принятия решений и выбора. На основе полученных результатов отметим, что цели в жизни придают ей осмысленность, направленность и временную перспективу. Баллы испытуемых, выбравших профессию самостоятельно – выше, чем баллы испытуемых, выбравших профессию случайно (111,13 и 81,64 б.).

Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни о том, что единственный смысл жизни состоит в том, что чтобы жить. Этот показатель позволяет судить о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Опять же мы видим результаты у испытуемых, выбравших профессию случайно, баллы ниже, чем у испытуемых, самостоятельно сделавших выбор (24,93 против 32,88 б.). Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией – 20,64 и 27,47 соответственно – баллы по этой шкале

отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть.

Таким образом, испытуемые, выбравшие профессию случайно, обладают низким уровнем осмысленности жизни, в то время как испытуемые, осуществившие личностный выбор профессии, имеют баллы по общему показателю осмысленности жизни выше среднего. Соответственно, по остальным показателям субшкал наблюдаются различия. Испытуемые группы 1 по всем субшкалам имеют значения выше или средние, это говорит о том, что они способны осуществить личностный выбор профессии, осознают ответственность за собственную жизнь, могут ставить цели и достигать их. У испытуемых группы 1 сформированы представления о себе, как о сильной личности, обладающей свободой выбора для построения собственной жизни в соответствии со своими целями и желаниями. Это подтверждают баллы по субшкале «Локус контроля – Я» (16 и 22,88 б.), а баллы по субшкале «Локус контроля – Жизнь» (25,71 и 33,66 б.) подтверждают, что при осуществлении личностного выбора профессии испытуемые имеют убеждения о том, что им дано контролировать свою жизнь, принимать решения и воплощать их. Обработка полученных данных с помощью t-критерия Стьюдента, позволяет констатировать: полученные различия находятся в зоне значимости.

С помощью методики «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова нам удалось оценить, каковы приоритеты жизненных смыслов у обучающихся. Мы предполагали, что для осуществления личностного выбора профессии для человека должны быть важными экзистенциальные смыслы, а также так как в нашем исследовании рассматриваются представители помогающих профессий, следовательно, у обучающихся, выбравших свою профессию, исходя из своих интересов, потребностей и возможностей, то есть осуществивших личностный выбор профессии, должны быть приоритетными еще и альтруистические смыслы.

После прохождения респондентами выбранной нами методики можно сделать вывод, что испытуемые с личностным выбором профессии имеют в личной системе жизненных смыслов приоритеты экзистенциальных, альтруистических и коммуникативных смыслов, а это значит, что они ценят, прежде всего, свободу выбора (это важная составляющая при выборе профессии!), что отличает от группы, которая осуществила выбор профессии по каким-либо случайным обстоятельствам, по рекомендациям и т.п. Альтруистические смыслы важны для представителей помогающих профессий. Мы предполагаем, что это связано с тем, что многие из респондентов второй группы взамен своей профессии хотели бы также профессию из категории человек – человек (по Климову), а для профессий данного типа коммуникативные смыслы важны.

Результаты имеют статистически значимые различия: для экзистенциальных смыслов $t_{Эмп} = 4,4$, для альтруистических $t_{Эмп} = 2,8$.

Анализ результатов по методике «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой связан с определением ведущего типа мотивации при выборе профессии.

Нами предполагалось, что ведущий тип мотивации при выборе профессии у испытуемых первой группы будет – внутренние индивидуально значимые мотивы, а у респондентов второй группы будут преобладать внешние мотивы.

Испытуемые обеих групп при выборе группы помогающих профессий руководствовались внутренними индивидуально значимыми мотивами, но показатели по внутренним индивидуально значимым мотивам группы 1 выше (21 б.), чем группы 2 (16 б.), а показатели внешних отрицательных мотивов и внешних положительных мотивов выше у группы 2 (13 и 15 б. против 10 и 14 б. соответственно). Таким образом, можно сделать вывод о том, что при осуществлении личностного выбора профессии респонденты в большей степени руководствуются внутренними мотивами, чем те, кто осуществил условно не личностный выбор, что подтверждается обработкой данных математическим методом – $t_{Эмп} = 8,4$, значение $t_{Эмп}$ находится в зоне значимости.

Предполагалось, что у обучающихся, осуществивших личностный выбор помогающей профессии будут преобладать в системе ценностей следующие: универсализм, доброта, комфортность, традиция, безопасность, по полученным результатам видно, что у первой группы преобладают самостоятельность, универсализм, безопасность, конформность, гедонизм, у второй группы – гедонизм, стимуляция, доброта, достижения, самостоятельность.

В процессе выбора профессии наиболее важным критерием является самостоятельность, так как определяющая цель этого типа ценностей состоит в самостоятельности мышления и выбора способов действия, в творчестве и исследовательской активности. Самостоятельность как ценность производна от организменной потребности в самоконтроле и самоуправлении, а также от интеракционных потребностей в автономности и независимости. Личностный выбор профессии характеризуется самостоятельностью и автономностью. Критерием Стьюдента подтверждено значимое различие между группами по критерию самостоятельности.

Итак, личностный выбор профессии характеризуется преобладанием внутренних мотивов, но и условно не личностный выбор тоже охарактеризовался преобладанием внутренних мотивов, однако, согласно результатам математической статистики, разница между группами статистически значима. Предполагаемая нами система собственных ценностей для помогающих профессий подтвердилась по результатам методики «Ценностный опросник» Ш. Шварца и методики «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что испытуемые, выбравшие профессию случайно, обладают более низким уровнем осмысленности жизни по отношению к своим сверстникам, осуществившим личностный выбор профессии. Соответственно, по остальным показателям субшкал наблюдаются различия. Испытуемые группы 1 по всем субшкалам имеют значения выше или средние, это говорит о том, что они способны осуществить личностный выбор профессии, осознают ответственность за собственную жизнь, могут ставить цели и достигать их. У испытуемых группы с личностным выбором сформированы представления о себе, как о сильной личности, обладающей свободой выбора для построения собственной жизни в соответствии со своими целями и желаниями. Это подтверждают баллы по субшкале «Локус контроля – Я», а баллы по субшкале «Локус контроля – Жизнь» подтверждают, что при осуществлении личностного выбора профессии испытуемые имеют убеждения о том, что им дано контролировать свою жизнь, принимать решения и воплощать их. Таким образом, по отношению к обучающимся с отсутствием личностного выбора необходимо проведение целенаправленной профориентационной работы.

Национальным агентством развития квалификаций была разработана программа, предназначенная для повышения квалификации мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин в части организации и проведения практико-ориентированных профориентационных мероприятий со школьниками (открытый доступ).

КГБОУ ДПО «Красноярский краевой центр профориентации и развития квалификаций» – региональный методический центр НСК в Красноярском крае уже в мае 2021 года откликнулся на инициативу формирования профессиональных предпочтений у 20 педагогических работников – представителей шести городов Красноярского края, непосредственно влияющих на формирование личностного выбора профессии обучающихся.

На практических заданиях преподаватели организаций среднего профессионального образования (далее – СПО) с учетом полученных экспериментальных данных создавали методические рекомендации по наполнению содержанием

профорientационных встреч со школьниками – будущими абитуриентами, обучающимися колледжей. В ходе итоговой аттестации были защищены программы профорientационных проб в СПО Красноярского края с учетом профессиональных стандартов, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Пристального внимания заслуживает экспериментальный проект «Профессионалитет» для СПО. Учебные программы будут реализованы совместно с представителями предприятий – потенциальными работодателями, что создает реальную возможность подросткам и юношам встретиться с пространством будущей профессии. В рамках этого проекта не только уменьшается срок обучения в СПО (станет 2-2,5 года), но и предоставляется возможность получить опыт от наставников-производственников. Появятся занятия по развитию soft skills – управленческих способностей, навыков эмоционального интеллекта, клиентоориентированности, работы в команде.

Рынок труда в России носит отчетливый региональный оттенок, при этом наблюдается невысокий уровень межрегиональной мобильности. Следовательно, основная часть государственной деятельности по координации профорientационной работы осуществляется на региональном уровне. Во многом именно по этой причине в соответствии со статьей 7.1-1 Закона Российской Федерации от 19.04.1991 № 1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации», статьей 103 Устава Красноярского края, Законом Красноярского края от 01.12.2011 № 13-6604 «О содействии занятости населения в Красноярском крае» Правительством Красноярского края утверждена Стратегия развития профессиональной ориентации населения в Красноярском крае до 2030 года.

Выводы:

1. Ранняя профессиональная ориентация подрастающего поколения должна осуществляться при системном межведомственном и межинституциональном взаимодействии.

2. Личностный выбор профессии обусловлен системой внутренних мотивов, ценностями с преобладанием самостоятельности, универсализма, безопасности, конформность, гедонизм.

3. Траектория развития региональной системы профессиональной ориентации Красноярского края на период 2021-2030 годов учитывает тренд ранней профорientационной деятельности, направленной на формирование осознанного личностного выбора профессии с учетом потребности регионального рынка труда [5].

4. Для реализации программ формирования осознанной профорientационной направленности обучающихся школ необходимо привлекать потенциальных работодателей как носителей профессии, владеющих ее содержанием и новыми требованиями к ее осуществлению.

5. Осознанный выбор профессии значительно повысит качество образования в ходе подготовки специалиста, «на выходе» из образовательной организации работодатель «получит» желаемого и готового к осуществлению профессиональных функций работника.

Литература:

1. Конюхов, Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы: справочное издание / Н.И. Конюхов. – Москва, 1992. – 348 с.

2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.

3. Выбор профессии: Российская социологическая энциклопедия – URL: https://russian-social-enc.slovaronline.com/184%D0%B2%D1%8B%D0%B1%D0%BE%D1%80_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8 (дата обращения: 01.09.2021).

4. Личностный выбор: Энциклопедический словарь по педагогике и психологии. – URL: https://psychology.pedagog.academic.ru/4029/%D0%92%D0%AB%D0%91%D0%9E%D0%A0_%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%98%D0%98 (дата обращения: 01.04.2022).

5. Стратегия развития профессиональной ориентации населения в Красноярском крае до 2030 года [Утвержден распоряжением Правительства Красноярского края от 05.03.2021 г. №127-р]. – Красноярск, 2021. – 36 с.

6. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

7. Леонтьев, Д.А. Психология выбора / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Овчинникова, Е.И. Рассказова, А.Х. Фам. – Москва: Смысл, 2015. – 464 с.

8. Национальное агентство развития квалификаций. – URL: <https://nark.ru/> (дата обращения: 01.03.2022).

Психология

УДК 159.99

кандидат педагогических наук Барышева Анна Викторовна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ У ОСУЖДЕННЫХ МУЖЧИН, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ ЗА НАСИЛЬСТВЕННЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы родительского отношения осужденных мужчин. В теоретической части исследования описаны основные подходы к определению «родительское отношение», охарактеризованы компоненты родительства (когнитивный, эмоциональный, поведенческий). Авторами проработана характеристика нескольких классификаций родительского отношения. Кроме того, приведена развернутая характеристика факторов, влияющих на формирование типа родительского отношения. В исследовании дается характеристика осужденных мужчин, делается акцент на возможностях реализации родительского потенциала в условиях исправительного учреждения. В статье представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на базе исправительного учреждения. Приводится анализ результатов, полученных с помощью трех методик (мотивационно-потребностная сфера отца, диагностика родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), незаконченные предложения). Исследование позволило выделить особенности родительского отношения мужчин осужденных за насильственные преступления. В качестве особенностей родительского отношения данной категории осужденных выделены: высокая мотивация социального одобрения и самоутверждения; авторитарность; проявление интереса к потребностям ребенка; желание проводить с детьми больше времени; низкий уровень способности к выражению позитивных чувств, касающихся достижений и успехов детей.

Ключевые слова: родительское отношение, осужденные мужчины, родительство, насильственные преступления, отцовство.

Annotation. The article deals with the issues of parental relations of convicted men. The theoretical part of the study describes the main approaches to the definition of «parental attitude», describes the components of parenthood (cognitive, emotional, behavioral). The authors have worked out the characteristics of several classifications of parental attitudes. In addition, a detailed description of the factors influencing the formation of the type of parental relationship is given. The study characterizes convicted men, focuses on the possibilities of realizing parental potential in a correctional institution. The article presents the results of an empirical study conducted on the basis of a correctional institution. The analysis of the results obtained using three methods (the motivational and need sphere of the father, the diagnosis of parental attitude (A.Ya. Varga, V.V. Stolin), unfinished sentences) is given. The study allowed us to highlight the features of parental.

Key words: parental attitude, convicted men, parenthood, violent crimes, fatherhood.

Введение. В современных научных источниках встречается такое понятие как «невидимый родитель», его ученые применяют в отношении отцов. Развитие мужчины как отца, процесс его овладения новой ролью, осознание смысла родительства, формирование ценности родительства, очень редко попадают в рамки научных исследований.

Роль отца в воспитании ребенка заключается в поощрении его деятельности, направленной на развитие социальных навыков, необходимых ребенку для преодоления комплекса неполноценности. Отец ставит задачи, приводит примеры решений, оказывает необходимую поддержку, способствует самостоятельности ребенка и его направленности на достижение цели. Практически отсутствуют исследования родительского отношения у осужденных мужчин.

По мнению ученых преступление накладывает отпечаток на личностные качества человека. Так насильственные преступления, к которым относят убийства (ст. 105 УК РФ), причинение вреда здоровью (ст. 111-115 УК РФ), изнасилование (ст. 131 УК РФ) и хулиганство (ст. 213 УК РФ), образуют относительно самостоятельный «блок» уголовных правонарушений. Механизмом, объединяющим этот вид преступлений, является пренебрежительное и агрессивное отношение к людям, неприкосновенность жизни другого человека, его честь и достоинство не являющиеся ценностью. Свои «я» преступники проявляют в формах, противоречащих интересам общества. В период отбывания наказания у большинства осужденных актуализируются родительские чувства, они часто вспоминают о детях, испытывая положительные эмоции и одновременно чувство вины по отношению к своим детям. Своевременная диагностика и коррекция родительского отношения у осужденных мужчин будет способствовать расширению ресурсов, на которые они могут опираться в процессе адаптации в социум после освобождения. Кроме того, подобные меры будут положительно сказываться на детях.

Изложение основного материала статьи. По мнению Р.В. Овчаровой «родительское отношение» наряду с ценностными ориентациями родителей, родительскими установками и ожиданиями, родительскими чувствами, родительскими позициями, родительской ответственностью, стилем семейного воспитания, являются составляющими родительства.

Основными составляющими родительства являются: 1. Когнитивная составляющая – осознание родителями родственной связи с ребенком, представление о себе как о родителе, суждение об идеальном родителе, образ супруга(и) как родителя ребенка, багаж знаний в сфере функций родительства, образ ребенка. 2. Эмоциональная составляющая – субъективное ощущение себя как родителя, родительские чувства, отношение к ребенку, отношение к себе как к родителю, отношение к супругу как к родителю общего ребенка. 3. Поведенческая составляющая – умения, навыки и деятельность родителя по организации ухода за ребенком, его материальному обеспечению, воспитанию и обучению, взаимоотношения с партнером как с родителем общего ребенка, стиль семейного воспитания.

Таким образом, родительское отношение – это система многообразных чувств по отношению к детям, поведенческих шаблонов, реализуемых в общении с ребенком, оценка личности ребенка, понимание его поступков.

По мнению Кулагинной Ю.И. необходимо рассмотреть два основных компонента родительского отношения [2, С. 205]: 1. Родительская теплота – наличие достаточного уровня эмоциональной близости, родительской любви, эмоционального принятия (похвала, поддержка ребенка, одобрение его поступков, проявление внимания) или отвержение (критика, неприятие желаний ребенка, жалоб, жестокости). 2. Родительский контроль: уровень контроля над поведением детей (высокая – с большим количеством ограничений, запретов; низкая – с минимумом запретов). Высокий уровень – ограничение самостоятельности детей, установлении перечня обязанностей, которые ребенок должен беспрекословно выполнять, соблюдать установленные родителем правила. Низкая степень контроля характеризуется тем, что родитель предъявляет меньше требований к ребенку, меньше его контролирует, и в его поведении отсутствуют запретительные тенденции.

В современных исследованиях не представлены четкие (общепринятые) критерии родительского отношения. Ученые отмечают, что при описании родительского отношения, необходимо оценивать его одновременно в эмоциональном и поведенческом аспектах. Соотношение этих аспектов дает четыре типа родительского отношения [4]: 1. Теплое отношение к ребенку в сочетании с его самостоятельностью и инициативностью; 2. Холодное разрешающее отношение (холодность к ребенку, ограниченность родительских чувств совмещаются с обеспечением достаточной свободы); 3. Теплое ограничивающее отношение (эмоционально насыщенное отношение к детям, с гиперконтролем); 4. Холодное ограничивающее отношение (постоянная критика ребенка, придирки, а в некоторых ситуациях и с преследованием любого его самостоятельного поступка).

В психологических исследованиях описаны различные классификации родительского отношения. При составлении типологии авторы также используют различные критерии. А.Я. Варгой и В.В. Столиным предложена классификация, в которой в качестве основных критериев выступают осознание родителями значимости эмоционального контакта с ребенком, частота эмоционального взаимодействия родителей и детей, адекватность эмоциональности родителя по отношению к ребенку. В методике представлено подробное описание 5 типов родительского отношения [1, С. 630]: «Принятие-отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник».

Содержательное наполнение родительского отношения многофакторно и зависит от доминирования того или иного фактора. Рассмотрим их подробнее.

Общественное влияние. Это формализованное воздействие, к которому относят социальное регулирование процессов рождаемости, целенаправленное государственное воздействие на мотивацию семьи в сфере репродукции, материально-нравственная поддержка рождаемости. Неформальное влияние реализуется через совокупность социальных влияний, влияющих на ценностные ориентиры и установки личности (средства массовой коммуникации, культура, искусство, репродуктивные установки, шаблоны генеративного поведения в обществе и пр.). Все вышеперечисленное способствует формированию у человека конгломерата чувств и обязанностей, связанных с воспитанием детей. Формальное влияние общества осознаётся человеком. Неформализованное влияние практически не осознаётся, но его влияние на формирование определенного типа родительского отношения является более сильным.

Родительская семья – это среда, в которой ребенок воспитывается, а родители выступают в качестве агентов социализации, являясь при этом самыми значимыми людьми. Многие семьи повторяют тип родительской семьи. Осуществление родительского поведения осознанно или неосознанно копируется в собственной семье.

Собственная семья. Формирование родительского отношения в новой семье идет во взаимодействии двух родительских моделей (мужа и жены), воспитывающих ребёнка. В такой ситуации происходит взаимодополнение и расширение палитры родительского репертуара.

Нереализованные потребности родителей. Некоторые семьи становятся детоцентрированными. Ребенок является единственным объектом удовлетворения родительской потребности. Кроме того, выделяют потребность в привязанности и потребность родителя в достижениях, которые влияют на отношение к ребенку.

Личностные особенности родителей и особенности супружеских отношений. Тип родительского отношения определяется личностными характеристиками родителя. Каждый родитель осуществляет конструирование модели семьи и родительства, предлагаемых обществом и родительской семьей, в зависимости от имеющихся установок и личностных особенностей.

Личностные особенности ребенка и обстоятельства рождения ребенка. Родители, длительное время планирующие ребенка, пережившие отрицательные эмоции в период беременности и родов могут испытывать страх потерять ребенка, что приводит к искажению реальности. Эмоциональное отвержение ребенка может возникнуть в результате нежелательного внешнего вида ребенка, несоответствие его пола ожидаемому или желаемому, трудности в личной жизни, связанные появлением ребенка.

Особого внимания требует изучение вопроса о родительских отношениях в таких специфических группах, как осужденные мужчины. Так, при анализе детско-родительских отношений можно предположить (со слов сотрудников психологической службы), что осужденные, находясь в исправительных учреждениях (далее – ИУ), испытывают тоску по своим детям [2, С. 87]. Специалисты отмечают склонность мужчин обвинять себя в том, что отсутствуют в тот момент, когда так нужны им. В условиях лишения свободы происходит идеализация отношений со своими детьми. Осужденные, находясь в ИУ склонны думать, что после освобождения иначе будут относиться к своим обязанностям по воспитанию ребенка. Несмотря на это, большая часть персонала ИУ, непосредственно взаимодействующего с осужденными, указывает на то, что 90 % осужденных испытывают родительские чувства по отношению к своим детям только на территории колонии. По их мнению, после освобождения из ИУ судьба ребенка их перестает интересовать.

По данным личных дел только 10 % осужденных пытаются реализовать свой родительский потенциал в условиях лишения свободы (выплачивают алименты, не уклоняются от родительских обязанностей). Эти факты указывают на то, что родительское отношение у осужденных мужчин имеет специфические особенности, причины которых могут зависеть от психологических особенностей и личностных характеристик данной категории.

С целью изучения особенностей родительского отношения у осужденных мужчин, отбывающих наказание за насильственные преступления, было проведено исследование на базе ФКУ ИК-12 ФСИН России по Ярославской области. В исследовании принимали участие 40 осужденных мужчин, в возрасте с 25 до 45, непосредственно имеющих опыт родительства. Выборка была разделена на две группы: 1 – осужденные мужчины, отбывающие наказание за насильственные преступления, имеющие детей; 2 – осужденные мужчины, отбывающие наказание за ненасильственные преступления, имеющие детей.

Методика «Мотивационно-потребностная сфера отца» (далее – МСО) позволяет изучить детерминанты отцовского отношения к ребенку. Анализ результатов, полученных с помощью методики «МСО» свидетельствуют о том, что у осужденных мужчин, отбывающих наказание за насильственные преступления, преобладает мотивация социального одобрения (9,2) и мотивация самоутверждения (8,05) в процессе воспитания детей. Высокие баллы по шкале «мотивации социального одобрения» указывают на стремление осужденных получить признание, положительную оценку своего поведения, затрагивающего отцовство, ведут себя так, как предписывает общество, активно взаимодействуя с ребенком.

Высокое значение по шкале «мотивация самоутверждения» говорит о проявлении власти, решительности, демонстрации ребенку своих сильных качеств, в процессе воспитания. У мужчин прослеживается тенденция к активному доминированию и подчинению ребенка своей воле в процессе взаимодействия. Проявлением мужественности отца выступает авторитарность и жестокость в процессе воспитания.

20% опрошенных в экспериментальной группе имеют максимальные показатели по всем шкалам, что свидетельствует о присутствии всех видов мотивации, использующихся в процессе воспитания детей. Мотивация социального одобрения выявлена у 75% испытуемых. Данные показатели указывают на то, что мужчины, осужденные за насильственные преступления, больше «играют на публику», показывая, какими они могут быть хорошими родителями, при этом не всегда это является правдой. Они в меньшей степени проявляют родительскую позицию в отношении своих детей, при этом социуму доказывают, что они достойные родители. 65% опрошенных имеют высокий показатель по шкале «самоутверждения», что проявляется в таких отрицательных родительских качествах, как жестокость в воспитании, авторитарность и подчинение ребенка определенным правилам.

Высокие показатели по шкалам «социального одобрения» и «самоутверждения» у контрольной группы почти в два раза меньше (35% и 10% соответственно). Данное различие в группах может говорить о таких личностных характеристиках осужденных за насильственные преступления, как доминирование, проявление власти, эгоизм, привычка решать вопросы силовым способом.

Для анализа различий уровня выраженности мотивации социального одобрения и мотивации самоутверждения мы использовали U-критерий Манна-Уитни. Результаты расчета свидетельствуют о том, что различия между группами осужденных, можно считать существенными и статистически значимыми ($U_{кр} > U_{эмп}$).

Полученные результаты можно связать с особенностями личности осужденных мужчин, отбывающих наказание за насильственные преступления. Такие лица отличаются высоким уровнем авторитарности, стремятся выглядеть в глазах других хорошими отцами, всячески показывают ребёнку свою власть над ним, но при этом такие отцы являются заботливыми, ставят интересны ребёнка выше своих, защищают от всех вмешательств со стороны социума.

Использование в исследовании методики диагностики родительского отношения (далее – ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столин, позволило выявить, что преобладающими типами родительского отношения у осужденных, отбывающих наказание за насильственные преступления, являются «авторитарная гиперсоциализация» (100%), «маленький неудачник» (95%), «принятие» (90%). Наименее предпочтительными типами родительского отношения являются «симбиоз» (30%) и «кооперация» (40%).

У осужденных, отбывающих наказание на ненасильственные преступления, предпочтение типа родительского отношения выглядит несколько иначе. Так, наиболее предпочтительными типами родительского отношения является «принятие» (100%) и «маленький неудачник» (100%). Такие типы родительского отношения как «авторитарная

гиперсоциализация» и «симбиоз» свойственна только для 80% и 45% респондентов, соответственно. Низкие значения у значительной части респондентов этой группы (75%) представлены по шкале «кооперация».

Высокие значения по шкале «авторитарная гиперсоциализация» свидетельствуют о том, что мужчины демонстрируют более авторитарную позицию по отношению к детям, задают жесткие рамки поведения и требуют их беспрекословного соблюдения. Такой тип родителя старается навязать ребенку свою волю. По мнению авторов методики, такой тип родителя не всегда является полезным, как субъект, реализуемый родительские функции по отношению к ребенку. Это подтверждается и реальной картиной – многие осужденные не могут охарактеризовать свое отношение к ребенку однозначно, так как нахождение в исправительных учреждениях вносит в них существенные коррективы. Низкие значения по шкале «маленький неудачник» свидетельствуют о том, что мужчины верят в способности своего ребенка в возможности самореализации, считают его самостоятельным. Высокие значения по шкале «принятие-отвержение» указывают на выраженное положительное отношение к ребенку. Мужчины стараются принять ребенка таким, какой он есть, стараются принимать и уважать его индивидуальность, поддерживать его интересы и планы, ориентированы на длительное проведение времени с ребенком. На наш взгляд появление высоких баллов по рассматриваемой шкале связано с ситуацией отбывания наказания. Мужчины переживают разлуку с ребенком, переосмысливают вопросы отцовства. Не «популярность» типа родительского отношения «симбиоз» указывает на установление большинством респондентов (70%) психологической дистанции между собой и ребенком, недостаточное проявление заботы. Такие характеристики также свидетельствуют об отсутствии у осужденных мужчин способностей стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка. По шкале «кооперация» 60% респондентов имеют средние значения. Мужчины с такими характеристиками демонстрируют недостаточный интерес к интересам ребенка, не всегда поощряет самостоятельность ребенка, не во всех ситуациях устанавливаются равные позиции в отношении с ребенком.

У осужденных за ненасильственные преступления высокие баллы по шкалам «принятие-отвержение» и «маленький неудачник», так же свидетельствуют об отсутствии сложностей в реализации отцовской функции. Можно отметить, что у респондентов этой группы низкие и средние значения по шкале «авторитарная гиперсоциализация» свидетельствуют о том, что 50% мужчин демонстрируют отсутствие контроля за поведением ребенка, что так же не способствует успешной реализации родительской функции.

Результаты исследования показывают, что большему числу респондентов данной группы (45%) по сравнению с осужденными, совершившими насильственные преступления (30%), свойственен тип родительского отношения «симбиоз». Такой тип родительского отношения указывает, что мужчины, отбывающие наказание за ненасильственные преступления, не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, предпочитают быть ближе к ребенку, оградить его от неприятностей, удовлетворить его основные потребности. Такие характеристики осужденных способствуют более успешной реализации отцовства.

Для анализа различий уровня выраженности по шкале «авторитарной гиперсоциализации» (контроль) мы использовали U-критерий Манна-Уитни. Показатели данного критерия свидетельствуют о том, что различия между мужчинами, можно считать существенными и статистически значимыми ($U_{кр} > U_{эмп}$). Это означает, что авторитарность, стремление навязать ребенку свое видение и мнение, оградить его от самостоятельности в действиях – является характеристиками, отличающими мужчин, осужденных за насильственные преступления, от мужчин, отбывающих наказание за ненасильственные преступления. При этом различия уровня выраженности по остальным шкалам (отвержение, кооперация, симбиоз, инфантилизация) находились в зоне незначимости.

Таким образом, исследование позволяет говорить о преобладающих у осужденных, отбывающих наказание за насильственные преступления, негативных типов родительского отношения, имеющих незначительные ресурсы для реализации эффективного родительского отношения, способствующего развитию ребенка.

Далее перейдем к представлению и интерпретации данных, полученных с помощью методики «Незаконченные предложения», которая позволяет оценить особенности взаимодействия родителя и ребенка в различных ситуациях, оценить набор компетентных реакций родителей. Анализ результатов позволяет говорить о том, что мужчины, осужденные за насильственные преступления, в большем соотношении 70% к группе мужчин, осужденных, за ненасильственные преступления 50%, в ответах на предложенные ситуации указали на границы поведения ребенка в случаях, когда их активность эти рамки нарушает. Это может свидетельствовать о контроле ребенка родителем, о стремлении напомнить, что его действия должны быть в рамках, установленных взрослым и в случае нарушения, последует критика. Так же мужчины этой категории импульсивны в случаях, когда действия окружающих им не нравятся, они не способны принимать точку зрения других. Лишь 45% мужчин, осужденных за насильственные преступления, смогли выразить свои позитивные чувства в отношении достижений ребенка. Еще 35% опрошенных этой же группы предложили изменение поведения ребенка, которое не нарушало бы границы. Столь незначительный процент может говорить о том, что осужденные не имеют достаточного опыта взаимодействия с ребенком. В большинстве случаев осужденные оценивали действия ребенка не похвалой, а порицанием. Согласно теоретическим исследованиям, отцовская любовь не врожденная, она формируется в процессе взросления ребенка. Отец традиционно является носителем социальных норм и требований по отношению к ребенку, это эталон поведения. На наш взгляд, сложности с выражением эмоций у осужденных определяются, в том числе, характером совершенного преступления. Отец перестает выполнять функцию эталона, система требований, которая действовала до попадания в исправительное учреждение, перестает действовать. Кроме того, на наш взгляд, значительное влияние на поведение осужденных оказывают особенности их воспитания в родительских семьях.

Исходя из результатов, полученных с помощью критерия Х², можно заметить следующее. Распределение полученных ответов по шкале «выражение своих позитивных чувств по поводу достижений ребенка» является не случайным, значит, что выражение положительных эмоций больше выражено у мужчин, осужденных за ненасильственные преступления. По остальным шкалам значение Х² не является значимым и различий между группами респондентов не выявлено.

Выводы. Таким образом, к особенностям родительского отношения мужчин, осужденных за насильственные преступления, можно отнести следующее: 1. Высокая мотивация социального одобрения и самоутверждения. Они активно взаимодействуют со своими детьми, стараясь получить одобрение в глазах общества; 2. Авторитарность. Они показывают детям свою власть, ставят поведенческие рамки и требуют соблюдения дисциплины и правил; 3. Проявление интереса к потребностям ребенка, заинтересованы в оказании помощи в решении возникающих трудностей. Они принимают своих детей с их особенностями, взглядами, интересами; желание проводить с детьми больше времени; 4. Низкий уровень способности к выражению позитивных чувств, касающихся достижений и успехов детей.

Выявленные особенности могут быть положены в основу специализированной программы работы специалистов исправительного учреждения с данной категорией осужденных по коррекции их родительского отношения, способствующего с одной стороны улучшению качества взаимоотношений с детьми, а с другой – развитию детей.

Литература:

1. Варга, А.Я. Современный ребёнок. Энциклопедия взаимопонимания / А.Я. Варга. – Москва: ОГИ: Прагматика культуры, 2006. – 640 с.
2. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – Москва: Сфера, 2008. – 463 с.
3. Мартынова, А.А. Система семейных взаимоотношений у осужденных / А.А. Мартынова // Ученые записки СПбГМУ им. И.П. Павлова. – 2015. – № 4. – С. 86-90
4. Фомина, Л.К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л.К. Фомина // Молодой ученый. – 2014. – № 2 (61). – С. 704-707.

Психология

УДК 316.472.3

кандидат психологических наук, доцент Дохоян Анна Меликсовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);

старший преподаватель Маслова Ирина Александровна

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

КИБЕРБУЛЛИНГ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. С быстрым распространением новых средств массовой информации, Интернета и мобильных устройств, получило развитие новое явление современного цифрового мира – кибербуллинг. Кибербуллинг можно рассматривать как преднамеренное агрессивное действие в Интернете. Обычно оно направлено на причинение вреда жертве виртуального насилия. Кибербуллинг включает в себя подвержение жертвы оскорблениям, принуждению, притеснениям, преследованиям и клевете с использованием электронных средств связи. Барьер для издевательств над другими чрезвычайно низок благодаря анонимности в Интернете. Жертвы часто оказываются бессильными перед подобными атаками. Кибербуллинг оказывает огромное негативное влияние на людей. Будь то частное лицо, общественный деятель или корпорация, цифровое насилие может нанести долгосрочный ущерб. Таким образом, существует реальная опасность разрушительных психологических воздействий на человека. Именно поэтому важно знать и понимать психологические аспекты кибербуллинга, которые будут рассмотрены в данной работе.

Ключевые слова: интернет, информационные технологии, буллинг, кибербуллинг, травля, агрессия, психология.

Annotation. With the rapid spread of new media, the Internet and mobile devices, a new phenomenon of the modern digital world has developed – cyberbullying. Cyberbullying can be considered as a deliberate aggressive action on the Internet. It is usually aimed at harming the victim of virtual violence. Cyberbullying involves subjecting the victim to insults, coercion, harassment, harassment and slander using electronic means of communication. The barrier to bullying others is extremely low due to anonymity on the Internet. Victims often find themselves powerless in the face of such attacks. Cyberbullying has a huge negative impact on people. Whether it's an individual, a public figure, or a corporation, digital violence can cause long-term damage. Thus, there is a real danger of destructive psychological effects on a person. That is why it is important to know and understand the psychological aspects of cyberbullying, which will be considered in this paper.

Key words: Internet, information technology, bullying, cyberbullying, bullying, aggression, psychology.

Введение. Слово «буллер» обозначает человека, который намеренно мучает других. Это может происходить открыто и физически в ходе, а также скрытно или психологически из-за распространения слухов. Такое «издевательство» в конечном итоге может иметь место при всех способах общения друг с другом.

Кибербуллинг предполагает использование информационных и коммуникационных технологий для преднамеренного, повторяющегося и враждебного поведения отдельного лица или группы лиц, направленного на причинение вреда другим. Примеры кибербуллинга включают в себя подлые текстовые сообщения или электронные письма, слухи, отправленные по электронной почте или размещенные в социальных сетях, а также фотографии, видео, веб-сайты или поддельные профили [1]. Под кибербуллингом понимаются различные формы клеветы, оскорблений, преследований, притеснений, разоблачений или принуждения людей с помощью электронных средств связи через Интернет, которые охватывают длительные периоды времени.

Кибербуллинг может быть абсолютно разрушительным для жертв. Очевидно, что издеательства существовали еще до появления «кибермира». Это не новая концепция. Многие антропологи считают, что издеательства на самом деле были очевидны с самого рождения нашего вида и были унаследованы от наших первобытных предков. Согласно Кристоферу Бему, доктору философии, в его книге «Происхождение морали», обезьяны и шимпанзе регулярно совершали действия, похожие на издеательства, которые давали буллеру такие преимущества, как повышение социального статуса, столь необходимые ресурсы или «репродуктивные возможности».

Изложение основного материала статьи. Перенесемся к рождению человека разумного и добавим к этому человеческие компоненты языка и культуры, и издеательства превратятся из социального доминирования или стратегии выживания в коварную и разрушительную деятельность. Способность языка облегчать общение, координировать поведение, выражать мысли и сплетничать полностью изменила интенсивность и воздействие издеательств.

В нашем современном обществе, где терпимо относятся к жестоким видеороликам, фильмам, телешоу, создается новая культурная норма, которая влияет на мысли и действия общества.

Разница между кибербуллингом и буллингом. Для объяснения кибербуллинга необходимо для начала рассмотреть приставку «кибер». Если рассмотреть эту приставку, то она означает «относящийся к виртуальному воображаемому миру, созданному компьютерами, например, киберпространству. Таким образом, определение термина несложно вывести – это издеательства, которые происходят в виртуальном мире, то есть через Интернет или мобильный телефон.

Традиционное издеательство возможно только в ограниченном пространстве и времени. Это означает, что жертва, над которой издеваются, должна встретиться лицом к лицу с буллером как в пространстве, так и во времени, чтобы в первую очередь подвергнуться издеательствам. Кибербуллинг исключает эту необходимость, ведь он вне пространства и времени.

Чтобы проиллюстрировать это на примере, можно представить оскорбительный комментарий на странице профиля учащегося в Вконтакте [5], написанный буллером. Этот комментарий доступен для чтения всем друзьям человека, над которым издеваются, и он будет доступен в любое время. Ученику, над которым издеваются в этом случае, даже не обязательно сразу узнавать об этом. Это подводит к еще одному моменту, который отличает кибербуллинг от

традиционного буллинга, а именно к размеру аудитории. Если перенести только что приведенный пример в сферу традиционного буллинга, это, вероятно, будет выглядеть так, как если бы жертва подверглась словесному буллингу в классе. Таким образом, мало того, что акт насилия был бы ограничен определенным периодом времени, а именно продолжительностью школьного урока в данном случае, и пространством, аудитория также была бы, вероятно, во много раз меньше.

Другое различие заключается в базовом балансе сил жертвы и преступника. Подходы кибербуллинга зачастую раскрывают аспект, который противоречит общепринятому определению буллинга – что издевательства возникают, когда более влиятельный человек нападает на менее влиятельного человека. Часто бывает, что менее влиятельные люди или группа людей используют Интернет для нападения на более влиятельных людей или группу людей.

Опять же, это особая характеристика кибербуллинга. Тот, кто в реальном мире был бы решительно неспособен запугивать кого-либо, не обязательно должен быть не в состоянии сделать это и в Интернете [2]. Технически подкованные кибербуллеры также одновременно представляют собой еще одну ключевую характеристику кибербуллинга – анонимность. Тот, кто более одарен в использовании компьютеров и Интернета, может не только запугивать различными способами (например, загрузка собственных видео на YouTube, постобработка изображений и т.д.), но также умеет воздействовать анонимно и незаметно для жертвы. Таким образом, в то время как при традиционном буллинге необходимо учитывать ситуацию «лицом к лицу», в виртуальной форме даже не требуется знакомство между преступником и жертвой.

На самом деле, некоторые люди могут просто не осознавать серьезный вред, который они причиняют, потому что они не видят реакции жертвы.

Причины кибербуллинга. Что касается причин, кибербуллинг мало чем отличается от традиционного буллинга или других форм физического или психологического насилия – и во многих случаях, и особенно среди молодежи, буллинг и кибербуллинг происходят параллельно. Может быть много разных факторов, которые приводят к тому, что кто-то становится кибербуллером [4].

Причиной могут быть психологические проблемы со здоровьем. Например, проблемы с агрессией [3], гиперактивностью или импульсивностью.

Кроме того, стать кибербуллерами могут люди с личностными качествами, такими как нарциссизм или психопатия. Эти люди, как правило, испытывают низкий уровень сочувствия к другим людям и могут запугивать других, чтобы выразить свои чувства, укрепить власть или ценность.

Кибербуллерами иногда становятся те, кто сами испытали кибербуллинг. Таким образом, они могут «нанести удар» после того, как почувствовали себя жертвой.

Люди часто унижают других, чтобы тем самым повысить свой статус в глазах какой-либо группы. Например, кто-то стал свидетелем того, как другого унизили, и теперь, чтобы избежать попадания в группу «неудачников», он сам начинает издеваться.

Издеательства также могут иметь очень конкретный повод, имеющий непосредственное отношение к жертве. Классические примеры – это разорванные дружеские отношения, когда кто-то чувствует себя обделенным и не может с этим справиться.

Также может случиться так, что буллер в какой-то момент почувствовал себя неполноценным по отношению к жертве. Поводы для этого могут выглядеть совершенно незначительными с точки зрения жертвы: например, обидчик неправильно ответил на вопрос преподавателя, на который последующая жертва затем ответила правильно, или аналогичная ситуация в трудовой жизни.

Некоторые люди участвуют в кибербуллинге из-за скуки или желания попробовать себя в новом образе в Интернете. Этот тип кибербуллинга обычно носит анонимный характер.

Кибербуллерами также могут быть люди, которые борются с чувством изоляции или одиночества в обществе. Если человек чувствует, что другие игнорируют его, он, возможно, начнет буллить кого-то, чтобы почувствовать себя лучше или выразить свой гнев обществу.

Последняя причина, по которой люди, которые не издеваются в реальной жизни, могут быть вовлечены в кибербуллинг, – это отсутствие обратной связи со стороны их жертвы. Кибербуллеры, как правило, участвуют в издевательствах в течение длительного периода времени, главным образом потому, что, как правило, от жертвы нет обратной связи, как в случае личного общения. Тот, кто в реальной жизни увидит последствия для своей жертвы, может отступить, но, возможно, не поступит так же в случае киберзапугивания.

Способы кибербуллинга. Несколько примеров наиболее распространенных проявлений:

- Надоедание.

К ним относятся массовая рассылка терроризирующих и оскорбительных сообщений через приложения для обмена сообщениями, текстовые сообщения или электронную почту, а также оскорбительные сообщения в социальных сетях. Другой вариант – отправить нежелательный контент (видео, изображения, вирусы и т.д.) жертве или другим лицам от ее имени.

- Компрометация.

Публикация интимной информации жертвы. Таким образом, через Интернет распространяются личные истории или секреты. Этот тип кибербуллинга особенно обременителен, потому что часто информацию нельзя классифицировать как сфабрикованную, и из-за этого жертве становится стыдно.

- Клевета и нанесение ущерба репутации.

То же самое, что и с разоблачением, только клеветнические утверждения не соответствуют действительности. Используется распространение постобработанных фотографий, а также поддельные сведения, электронные письма, публикации и тому подобное. Чаще всего жертва сначала даже не осознает этого сразу, а только позже, когда остальная часть школы, коллег по работе или других людей уже подшучивают над ним или над ней. Также злоумышленник может использовать для клеветы чужие учетные записи, пароли которые были предварительно обнаружены или раскрыты. В этом случае это называется «кражей личных данных».

- Унижение.

При этом преступник чаще всего стремится получить прямую реакцию жертвы. В целом, все форумы и сообщества уязвимы для такого рода кибербуллинга, если там можно публиковать комментарии и сообщения без контроля со стороны модератора. Другой вариант – это специализированные «группы ненависти» в социальных сетях или мессенджерах. Они специально нацелены на конкретного человека, и во многих случаях пострадавший не имеет к ним доступа. Таким образом, можно только догадываться, какие подлости распространяются в группе.

- Угроза.

Хотя этот особенно агрессивный вид кибербуллинга всегда осуществляется напрямую, он часто осуществляется анонимно или под вымышленным именем. Потенциальное содержание угроз включает в себя все, что люди могут сделать

друг с другом, от нанесения ущерба репутации до уничтожения предметов и физического нападения. Угрозы убийством тоже не редкость. Угрозы, исходящие из чужих почтовых ящиков, учетных записей мессенджеров и т.д. имеют двойной эффект. В этом случае в дело также будут вовлечены фактические владельцы этих профилей и учетных записей.

Последствия кибербуллинга. У жертв кибербуллинга можно выделить определенные черты и характерные особенности, которые могут показать, что над человеком издеваются в Интернете. Они могут проявляться даже сильнее, чем при традиционном буллинге, поскольку жертва часто не может избежать оскорбительных ситуаций и могут включать в себя:

- Беспокойство по поводу издевательств;
- Повышенное чувство депрессии и перепады настроения;
- Повышенное чувство тревоги;
- Проблемы с засыпанием (например, бессонница);
- Суицидальные мысли или попытка самоубийства;
- Чувство заниженной самооценки или чувства собственного достоинства;
- Социальная изоляция, уход из круга друзей или проведение большого количества времени в одиночестве;
- Избегание вещей, которые раньше доставляли вам удовольствие;
- Плохая успеваемость в школе, в университете;
- Проблемы в отношениях с членами семьи и друзьями;
- Симптомы посттравматического стресса;
- Самоповреждения (например, порезы, удары руками, удары головой);
- Повышенное чувство гнева, раздражительности или вспышек гнева.

Выводы. Подключение к Интернету важно, поскольку оно обеспечивает молодым людям как образовательные, так и социальные преимущества. К сожалению, эти положительные качества уравниваются потенциально опасными последствиями.

Наряду с улучшением коммуникации и демократизацией доступа к информации, Интернет позволяет людям скрывать себя за маской анонимности. Это создает совершенно новый набор рисков для детей, а часто и для взрослых.

Интернет создает угрозу не только для подростков и взрослых, которые могут стать жертвами кибербуллинга, но и для самих детей, которые могут участвовать в онлайн-преступлениях, троллинге и кибербуллинге.

Школы, правительства и независимые организации пытаются повысить осведомленность о кибербуллинге и онлайн-преследовании, но статистика кибербуллинга, показывает, что проблема не исчезнет в ближайшее время, а во время пандемии угроза, возможно, даже возросла.

Наша задача как общества – работать над созданием систем, предотвращающих кибербуллинг. Должны быть созданы ресурсы для охраны психического здоровья, чтобы помочь жертвам кибербуллинга управлять своим психическим здоровьем. Кибербуллинг процветает благодаря одобрению. Он прекратится, когда его социальное неприятие станет широко распространенным. Кроме того, должны проводиться просветительские кампании о том, что издевательства в Интернете не только неприемлемы, но и являются признаком слабого социального статуса.

Литература:

1. Баранов, А.А. Психолого-педагогическое обеспечение безопасности личности / А.А. Баранов, А.В. Попков. – Ижевск, УдГУ, 2008. – 189 с.
2. Войсунский, А.Е. Психология и интернет / А.Е. Войсунский. – М.: Акрополь, 2010. – 439 с.
3. Ениколопов, С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология – 2001. – № 1. – С. 60-65.
4. Зинцова, А.С. Социальная профилактика кибербуллинга / А.С. Зинцова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского – 2014. – № 3. – С. 122-128.
5. Кондрашкин, А.В. Девиантное поведение подростков и Интернет: изменение социальной ситуации / А.В. Кондрашкин, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9, № 1. – С. 102-113

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики образовательной деятельности Емельянова Ирина Евгеньевна
НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»» (г. Москва)

ПРОБЛЕМА ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБЪЕКТА И ПРЕДМЕТА МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА В ПРОЦЕССЕ ЕГО АНАЛИТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема определения базовых категорий конфликтологии «объект» и «предмет» конфликта в процессе его аналитики. Особый исследовательский интерес вызывает представление современных научных подходов к структурной специфике межличностного конфликта и обоснование дифференциации его объективных и субъективных структурных элементов. Посредством комплекса теоретических и эмпирических методов исследования была обозначена проблемная область в структуре конфликта, которая стала предметом научного изучения, а также были выделены основные дифференцирующие признаки рассматриваемых нами основных методологических категорий.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, аналитическая деятельность, межличностный конфликт, объект конфликта, предмет конфликта.

Annotation. The problem of defining the conflictological basic categories "object" and "subject" of a conflict in the process of its analysis is discussed in the article. Particular research interest is to present modern scientific approaches to the structural specificity of interpersonal conflict and substantiate the differentiation of its objective and subjective structural elements. In the process of analyzing theoretical and methodological approaches to the structure of interpersonal confrontation, it was concluded that the modern methodological terminology of conflictology does not fully meet the practical tasks in the field of conflict analysis. In this regard, we propose a subject-object approach in differentiating the concepts of "object" and "subject" of conflict. The practical significance of the research is to increase the conflict competence of University students studying the course "Conflictology".

Key words: conflictological competence, analytical activity, interpersonal conflict, object of conflict, subject of conflict.

Введение. Актуальность предложенной темы обусловлена высоким уровнем конфликтности современного общества. Однако создание общества без конфликтов является утопической идеей, так как благодаря им человечество преодолевает процессы стагнации в своем онтогенезе. Однако грамотное управление конфликтационным межличностным взаимодействием, снижающим степень его деструктивности, является важной задачей подрастающего поколения как представителей современного социума. Конфликтологическая подготовка студентов вуза, ориентированных на работу в системе «Человек-человек», становится неотъемлемой частью их дальнейшего профессионализма, включающего овладение компетенциями в области конфликтологии. Проблема методологического базиса данного научного направления рассматривается в этой статье.

Целью данной статьи является представление современных научных подходов к структурной специфике межличностного конфликта и обоснование дифференциации его объективных и субъективных структурных элементов.

Основные задачи статьи можно определить следующим образом:

- проанализировать научные подходы к понятиям «объект конфликта» и «предмет конфликта» как в современных отечественных изданиях по конфликтологии для вузов, так и в изданиях прошлых лет;
- вывить объективные и субъективные структурные компоненты межличностных конфликтов, к которым относятся рассматриваемые нами методологические категории для их дифференциации;
- предложить оптимальный вариант обоснования объекта и предмета межличностного конфликта как унифицированного методологического базиса в процессе его аналитики.

Методы исследования в работе над данной статьей включали в себя изучение теории (анализ научной, учебной литературы по конфликтологии) и практические аспекты (тестирование и анкетирование студентов АНО ВО «Московский региональный социально-экономический институт»).

Изложение основного материала статьи. Конфликтологическая компетентность обучающегося представляет собой, на наш взгляд, готовность и способность управлять конфликтами в социальной (в том числе и профессиональной) среде на основе овладения совокупностью конфликтологических знаний, технологических умений, навыков и опыта взаимодействия в конфликте, систематизированных и адаптированных к социальной (в том числе и профессиональной) действительности. По мнению С.М. Емельянова, «основой управления любыми объектами являются знания об этих объектах» [9, С. 23] Поэтому аналитическая деятельность как одна из необходимых профессиональных составляющих в развитии конфликтологической компетентности студентов вуза способствует учету характеристик конфликта (структурных, динамических, функциональных, типологических и других) для эффективного использования технологий управления конфликтным взаимодействием.

Сегодня среди широкой типологической «палитры» конфликтов самой распространенной их группой являются межличностные. Они присущи любой сфере социального взаимодействия и имеют место быть в семье, в образовательных, общественных и производственных организациях и т.д. Несмотря на разнообразие межличностных конфликтов структура их неизменна, основу которой составляют объект, предмет, субъекты конфликтного взаимодействия как одни из значимых и устойчивых ее характеристик в конфликтологии. Кроме этого в отечественной учебной и зарубежной научной литературе встречаются дополнительные характеристики структуры конфликта, к которым относятся информационные модели конфликтной ситуации (образ или восприятие конфликтной ситуации), мотивы, стратегии и тактики поведения оппонентов. [27, С. 16] Несмотря на разницу представленных категорий в структуре конфликта, они отражают как субъективные характеристики (например, предмет конфликта, конфликтное поведение, отношение, восприятие личности), так и объективные характеристики самой конфликтной ситуации как стечение определенных обстоятельств, создающих реальную основу для эскалации противоборства оппонентов (например, объект и субъекты межличностной конфронтации). Поэтому при изучении структуры конфликта мы будем использовать субъектно-объектный подход.

В процессе аналитической работы с конфликтом определение его объекта является достаточно трудоемким процессом. Так по результатам анкетного опроса студентов вуза (АНО ВО МРСЭИ), изучающих дисциплину «Конфликтология», большая часть из них (76% респондентов) затрудняется выделить среди основных структурных характеристик объект и предмет конфликтного взаимодействия. Причинами возникающих проблем, по мнению студентов, становятся разные формулировки понятий в учебной литературе (93% респондентов).

Как показал наш анализ, в различных источниках [5-20 и др.] отсутствует единый методологический базис структуры самого конфликта. Так, например, в одних научных источниках обозначаются в структуре конфликтного взаимодействия объект и его предмет, в других источниках указывается или объект, или предмет противоборства сторон (по причине их тождественности), а в-третьих – отсутствуют обе эти категории, но к числу основных структурных элементов относятся условия и образ конфликта, а также действия и поведение его участников. На наш взгляд, аналитическая работа с конфликтом действительного (или потенциального) типа профессии «Человек-человек» осуществляется с исследовательской позиции, которая предполагает знание понятийного аппарата структуры конфликта для возможности осознавать его целостность и эффективно управлять им.

Структура конфликта как объекта аналитики характеризуется двумя группами элементов, имеющих различный генезис (объективный или субъективный). В соответствии с научным подходом А.Я. Кибанова, В.Г. Коноваловой, О.Л. Беловой «к объективным элементам конфликта относятся такие его составляющие, которые не зависят от воли и сознания человека, его личностных качеств». [13, С. 4] К ним, на наш взгляд, необходимо отнести объект и субъектов конфликта, определяющие его базу, а также дополнительные элементы в виде социальной среды или условий противоборства. «К субъективным элементам конфликта относятся психофизиологические, психологические, этические и поведенческие свойства отдельной личности». [13, С. 4] В эту группу элементов могут входить: предмет конфликта (как содержание притязаний субъектов), его образ (как субъективного восприятия ситуации), действия и поведение участников на основе противопоставления их ценностных ориентаций, целей, мотивов, интересов, потребностей, установок, оценок, черт характера и т.д.

Обозначенная градация элементов структуры конфликта способствует определению его базовых внеличных параметров (в частности, объекта и субъектов конфликтного взаимодействия), составляющих методологический базис в процессе его аналитики.

Вторым аспектом в рассматриваемой нами проблеме является дифференциация научных подходов к дефиниции «объект конфликта».

Анализируя сведения, которые даёт Философский словарь [22], для обозначения категории «объект конфликта» необходимо обратиться к общенаучной методологии, где объектом является:

- 1) «в собственно философском смысле сущность вне субъективных ощущений, вещь в себе: ничто, субстанция, недобытие и т.п.;
- 2) категория, выражающая то, что противостоит субъекту в его предметно-практической и познавательной деятельности, на что направлена его деятельность;

3) то, что вне человека, не зависит от него, на что направлена деятельность человека, его внимание, познание и т.д.» [22].

Исходя из данных научных трактовок, на наш взгляд, не достаточно корректно определять объект конфликта как повод и мотивацию, которые являются характеристиками субъективных процессов и явлений.

Мы также считаем, что объектом конфликта не может быть по его родовому определению сама проблема или ее доля (в виде ядра), так как проблемная ситуация порождает проблему, а не наоборот, что противоречит дефиниции объекта конфликта как объекта исследования, которым является «процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию» [25].

Что касается причины конфликта и его объекта, то они соотносятся между собой как независимые по функциональному назначению категории, поскольку вторая из них представляет собой предмет (или явление), подвергающееся воздействию, а первая - позволяет объяснить возникновение этого процесса.

Важно отметить, что дефицитный ресурс отвечает всем требованиям быть объектом конфликта [10]. В соответствии с экономико-математической терминологией он обозначает «относительную недостаточность количества тех или иных ресурсов в сравнении с потребностью в них в определенный момент» [17]. При этом сам ресурс на основе его этимологии может рассматриваться как средство, источник и др., за обладание которыми вступают в противоборство оппоненты. Однако, есть конфликты, в которых объектом становится положение человека как условие обеспечения нормальной жизнедеятельности, то есть его статус. «Социальный статус определяет, какого объема, качества и значения общественные ресурсы поступают в непосредственное управление» [18, С. 32] Поэтому социальный статус человека определяется через его ресурсный базис и является его следствием. Ресурсы многогранны (пищевые, социальные, нравственные, духовные, рекреационные и другие), они также безграничны, так как ограничены лишь нашей неосведомленностью об истинном положении вещей. Эти ограничения относительны и условны в зависимости от конкретной личности, задействованной в конфликте.

Однако становится важным вопрос: каким образом объект материального или духовного мира человека становится объектом конфликта? Это происходит в том случае, если он обладает ценностным потенциалом для каждой из сторон конфронтационного взаимодействия. Ценность как многозначное понятие в русле философского, психологического, социологического осмысления имеет всеобщий, объективный характер как для конкретной личности, так и для всего общества ввиду своей социальной обусловленности. Ценность является механизмом формирования объекта конфликта, во-первых, указывает на взаимосвязь субъектов с объектом, так как обозначает исключительную значимость предметов, явлений для человека, и, во-вторых, благодаря ценностям ресурсы, включающие в себя всё многообразие предметов человеческой жизнедеятельности и общественных отношений, становятся объектами конфликтного взаимодействия в силу особенностей личностных смыслов субъекта оценивания.

Третьим аспектом рассматриваемой проблемы, согласно имеющимся в нашем распоряжении данным, становится «подмена» и «размытость» формулировок взаимосвязанных научных категорий: объекта и предмета конфликта. На основе имеющихся научных материалов, представленных в этой работе, оба эти понятия могут рассматриваться тождественно или в одном аспекте (при отсутствии объекта предмет обозначает его сущность или наоборот). Учитывая, что объективными элементами в структуре конфликтной ситуации нами обозначены ее объект и субъект, то существующая между ними взаимосвязь основана на создании предмета конфликта. Именно в рамках предмета субъект имеет дело с объектом. Его (предмета) посредническая функция в конфликте заключается в том, что он придает ресурсу субъективно-ценностный характер посредством значимости его для личности и стремлений (то есть притязаний) к его обладанию и присвоению. Поэтому вслед за учеными С.В. Баныкиной, Н.В. Гришиной, В.П. Шейновым мы определяем содержание этих притязаний как предмет конфликта.

Выводы. Обобщая материалы нашего исследования, необходимо отметить следующее: во-первых, структура межличностных конфликтов состоит из объективных и субъективных элементов; во-вторых, к объективным элементам относятся объект и субъекты противоборства, не обусловленные личностными предпосылками; в-третьих, объектом конфликтной ситуации является ценностный ресурс, обозначающий значимость предметов и явлений для оппонентов конфликтного взаимодействия; в-четвертых, предметом конфликта как субъективной категорией становятся притязания личностей, задействованных в противоборстве, то есть их стремления к обладанию и присвоению ценностного и дефицитного ресурса, являющегося объектом конфликта.

Научная новизна статьи определяется выявлением актуальной проблемы, связанной с дифференциацией основных методологических категорий в конфликтологии.

Теоретическая значимость статьи заключается в том, что обоснован унифицированный подход к определению и дифференциации таких основных категорий в аналитике межличностного конфликта, как его объект и предмет.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представленные теоретические идеи могут быть использованы в процессе аналитической деятельности психологов, конфликтологов и др. по упреждению и разрешению межличностных конфликтов.

Таким образом, проведенный методологический анализ базовых категорий в структуре межличностной конфронтации способствует осознанию ее сущности, дифференциации элементов объективного и субъективного генезиса в их взаимосвязи и выбору эффективных методов, способов и приемов управления конфликтами на современном этапе развития общества.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: Учебник для вузов / А.Я. Анцупов. – СПб.: Питер, 2015. – 528 с.
2. Бабосов, Е.М. Конфликтология: учебное пособие для студентов вузов / Е.М. Бабосов. – Мн.: ТетраСистемс, 2000. – 464 с.
3. Баныкина, С.В. Конфликтологическая компетентность руководителя / С.В. Баныкина. – М.: Сентябрь, 2012. – 192 с.
4. Бунтовская, Л.Л. Конфликтология: учебное пособие для академического бакалавриата / Л.Л. Бунтовская, С.Ю. Бунтовский, Т.В. Петренко. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 144 с.
5. Волков, Б.С. Конфликтология: учебное пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова / под ред. Б.С. Волкова. – М.: КНОРУС, 2016. – 356 с.
6. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2003. – 464 с.
7. Дмитриев, А.В. Конфликтология: учебное пособие / А.В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2002. – 320 с.
8. Емельянов, С.М. Конфликтология: учебник и практикум для академического бакалавриата / С.М. Емельянов. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 322 с.
9. Емельянова, И.Е. К вопросу об объекте конфликта в процессе его аналитики. Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательном и социальном контексте / И.Е. Емельянова // Материалы международной конференции, г. Москва, 13-15 декабря 2019 г. Отв. ред. Е.Ю. Бекасова. – М.: МПГУ, 2020. – С. 229-231.

10. Ильин, А.Н. Психотехнологии регулирования конфликтов: учебное пособие / А.Н. Ильин, П.В. Барханов. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2013. – 184 с.
11. Кашапов, М.М. Основы конфликтологии: учебное пособие для бакалавриата / М.М. Кашапов. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 116 с.
12. Кибанов, А.Я. Конфликтология: учебник / А.Я. Кибанов, И.Е. Ворожейкин, Д.К. Захаров, В.Г. Коновалова. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 302 с.
13. Кибанов, А.Я. Управление персоналом: теория и практика. Управление конфликтами и стрессами: учебно-практическое пособие / А.Я. Кибанов, В.Г. Коновалова, О.Л. Белова. – М.: Проспект, 2016. – 88 с.
14. Курбатов, В.И. Конфликтология / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 445 с.
15. Леонов, Н.И. Конфликтология: общая и прикладная: учебник и практикум для бакалавриата, специалитета и магистратуры / Н.И. Леонов. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 395 с.
16. Лопарев, А.В. Конфликтология: учебник для академического бакалавриата / А.В. Лопарев, Д.Ю. Знаменский. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 290 с.
17. Лопатников, Л.И. Экономико-математический словарь: Словарь современной экономической науки / Л.И. Лопатников. – М.: Дело, 2003. – 520 с.
18. Пономаренко, В.В. Практическая конфликтология: от конфронтации к сотрудничеству / В.В. Пономаренко. – М.: Издательство АСТ, 2020. – 320 с.
19. Светлов, В.А. Конфликтология: учебник для бакалавриата и магистратуры / В.А. Светлов, В.А. Семенов. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 351 с.
20. Соколов, С.В. Социальная конфликтология: Учеб. пособие для вузов / С.В. Соколов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 327 с.
21. Философский словарь: [Электронный ресурс] 2013-2018. – URL: <http://www.ZnachenieSlova.ru/slovar/philosoph>
22. Черкасская, Г.В. Управление конфликтами: учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.В. Черкасская, М.Л. Бадхен. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 236 с.
23. Чернова, Г.Р. Конфликтология: учебное пособие для бакалавриата и специалитета / Г.Р. Чернова, М.В. Сергеева, А.А. Беляева. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 203 с.
24. Шашенкова, Е.А. Исследовательская деятельность. Словарь / Е.А. Шашенкова. – М.: Перспектива, 2010. – 88 с.
25. Шейнов, В.П. Управление конфликтами / В.П. Шейнов. – СПб.: Питер, 2014. – 576 с.
26. Mitchell, C.R. The structure of international conflict / C.R. Mitchell. – London: Macmillan, 1989. – 355 p.

Психология

УДК 159.9.07

доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Истомина Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

СПЕЦИФИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема жизнестойкости подростков, позволяющей справиться с трудными ситуациями неопределенности и стресса. Показана необходимость изучения данной характеристики, а также ресурсов жизнестойкости с целью разработки стратегии предупреждения нарушений психологического здоровья обучающихся, развития качеств, позволяющих справиться со сложными жизненными ситуациями. Приведены результаты исследования, в котором принял участие 451 подросток (выборка учащихся 6-9 классов Курганской и Свердловской областей). Психодиагностический инструментарий: Тест жизнестойкости С. Мадди (адаптированный Д.А. Леонтьевым); Опросник «Антивитаальность и жизнестойкость» О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева. Анализ данных показал, что 7,5% подростков входят в «группу риска», имея низкие показатели жизнестойкости и ее компонентов (вовлеченность, принятие риска, контроль). У подростков наименее развит контроль над собственной жизнью. Эмпирические показатели позволяют сделать вывод о низком уровне сформированности факторов, которые являются основой жизнестойкости в подростковом возрасте: социально-психологическая поддержка, функциональность семьи, удовлетворенность жизнью, стремление к успеху, саморегуляция/планирование, позитивный образ будущего. Для совладания с трудностями подростками реже всего используется потенциал семейных отношений. Половые различия выявлены лишь по показателю «удовлетворенность жизнью»: девочки в большей степени удовлетворены жизнью. Полученные данные в дальнейшем станут основой для создания программы психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска», профилактики появления антивитаальных тенденций.

Ключевые слова: жизнестойкость, компоненты жизнестойкости, ресурсы жизнестойкости, подростковый возраст, половые различия.

Annotation. The article deals with the actual problem of the resilience of adolescents, which allows them to cope with difficult situations of uncertainty and stress. The necessity of studying this characteristic, as well as the resources of resilience, is shown in order to develop a strategy for preventing violations of the psychological health of students, developing qualities that allow them to cope with difficult life situations. The results of a study in which 451 teenagers took part (a sample of students in grades 6-9 of the Kurgan and Sverdlovsk regions) are presented. Psychodiagnostic tools: S. Maddi's Resilience test (adapted by D.A. Leontiev); Questionnaire "Anti-vitality and resilience" by O.A. Sagalakova, D.V. Truvtseva. Data analysis showed that 7.5% of adolescents are in the "risk group", having low indicators of resilience and its components (involvement, risk acceptance, control). Teenagers have the least developed control over their own lives. Empirical indicators allow us to conclude about the low level of formation of factors that are the basis of resilience in adolescence: socio-psychological support, family functionality, life satisfaction, striving for success, self-regulation / planning, a positive image of the future. To cope with difficulties, adolescents rarely use the potential of family relationships. Sex differences were revealed only in terms of "life satisfaction": girls are more satisfied with life. The data obtained in the future will become the basis for the creation of a program of psychological and pedagogical support for adolescents of the "risk group", prevention of the appearance of anti-vital tendencies.

Key words: resilience, resilience components, resilience resources, adolescence, gender differences.

Введение. Современное общество характеризуется нестабильностью, неопределенностью и напряженностью жизни, экономической и политической ситуации в стране и мире, что требует от населения развитых стрессоустойчивости,

саморегуляции, копинг-стратегий, в целом – жизнестойкости. В исследованиях различных авторов показано, что высокий уровень жизнестойкости позволяет противостоять стрессам в различных областях, увеличивает продуктивность жизнедеятельности, позитивный настрой.

Наиболее актуальна проблема формирования (развития) компонентов жизнестойкости в подростковом возрасте в силу его кризисности, изменения социальной ситуации развития и ведущей деятельности, появлением новообразований, приводящим к конфликту с окружающим миром. При этом следует говорить о несформированности мировоззренческой, эмоционально-волевой, ценностно-мотивационной и поведенческой сфер.

Компоненты жизнестойкости, как указывает Д.А. Леонтьев, «...развиваются в детстве и отчасти в подростковом возрасте» [1, С. 4], в связи с чем актуальной психолого-педагогической задачей является поиск ресурсов развития жизнестойкости у подрастающего поколения, психологической устойчивости к стрессу, укреплению психологического здоровья, снижению риска антивитальности.

В своем исследовании мы рассматриваем жизнестойкость как систему содержательных (ценностных) и практических (ресурсы, навыки) составляющих используемых для решения задач, диктуемых средой, которые являются защитой от антивитального поведения [5, С. 112]. Так в исследовании Maddi, Wadhwa, Haier выявлена корреляция показателей жизнестойкости и употребления алкоголя и наркотиков подростками [1, С. 8].

Эмпирические данные полученные Ю.С. Савенко показывают, что подростки, обладающие высоким показателем жизнестойкости, эффективно преодолевают стрессовые ситуации внутри образовательной среды, быстро справляются с негативным эмоциональным фоном и стабилизируют свое эмоциональное состояние [3, С. 18].

По мнению О.А. Сагалаковой несформированность стратегий самореализации и преодоления неуспеха обуславливают потерю смысла жизни и антивитальному вектору поведения подростка с последующим риском суицидального поведения [4, С. 4], что в целом свидетельствует об актуальности изучения показателей жизнестойкости у обучающихся подросткового возраста в качестве фактора, сдерживающего антивитальное поведение.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании приняли участие 451 обучающийся 6-9 классов Курганской и Свердловской областей. В качестве диагностического инструментария в исследовании были использованы следующие методики: «Тест жизнестойкости Мадди» (адаптированный Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой) [1], опросник «Антивитальность и жизнестойкость» (О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев) [4]. При обработке эмпирических данных применялся пакет прикладных компьютерных программ SPSS 17,0.

«Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой позволяет выявить общий уровень жизнестойкости и такие ее характеристики как вовлеченность, контроль и принятие риска (данные представлены в таблице 1).

Таблица 1

Распределение подростков по показателям жизнестойкости, в %

Уровень	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
низкий	9,5	11,5	4,9	7,5
средний	70,5	73	35	72,5
высокий	20	15,5	60,1	20

Низкий уровень вовлеченности, выявленный у 9,5% подростков, свидетельствует о пассивной жизненной позиции, наличии состояния потерянности, отвергнутости, непринятия другими. Пятая часть выборки обладают высокой вовлеченностью, активностью, способностью получать удовольствие от жизнедеятельности. Более половины респондентов имеют средние показатели. Половые различия нами не были выявлены ($U = -0,015$ при $p = 0,888$).

Школьники с высоким уровнем контроля (15,5%) уверены в том, что активные действия увеличивают шансы на успех даже в ситуациях неопределенности. В отличие от них, 11,5% подростков, чувствуют собственную беспомощность, неспособность принимать решения, ждут помощи от окружающих. Нормативные показатели присущи 73% обучающихся. Эмпирическое значение критерия Mann-Whitney показало отсутствие половых различий ($U = -1,310$ при $p = 0,190$).

Для респондентов с высокими показателями принятия риска (60,1%) характерно принятие того факта, что все жизненные события необходимы для получения опыта, они готовы пойти на риск в ситуации неуверенности и неопределенности, делая определенные выводы из результата своих действий.

Чуть менее 5% школьников не готовы рисковать, даже ради успеха, они принимают пассивную позицию, демонстрируя мотивацию избегания неудач. Треть подростков имеют средние результаты по данному компоненту жизнестойкости. Половые различия не были выявлены ($U = -0,202$ при $p = 0,840$).

Обобщенные данные всех шкал опросника показали, что высокие показатели жизнестойкости имеет пятая часть подростков, способная справляться со стрессовыми травмирующими ситуациями, не прибегая к антивитальным действиям, саморазрушающему поведению. 7,5% подростков не имеют такой способности и должны быть включены в мероприятия психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации.

Нормативный уровень жизнестойкости выявлен у большинства подростков (72,5%). Различия между обучающимися разных полов по общему уровню жизнестойкости не обнаружены ($U = -0,279$ при $p = 0,780$).

Эмпирические данные по опроснику «Антивитальность и жизнестойкость» О.А. Сагалаковой и Д.В. Труевцевой представлены в таблице 2. Шкалы методики позволяют выделить те ресурсы, которые можно использовать при психолого-педагогической поддержке школьников с низкими показателями жизнестойкости, что в свою очередь является фактором риска для появления антивитального поведения.

Распределение обучающихся по результатам методики «Антивитаальность и жизнестойкость», в %

Уровень	Шкалы блока «Жизнестойкость»					
	СПП	ФС	УЖ	СкУ	С/П	ПОБ
низкий	1,5	23,5	4,2	5,7	4,4	2,4
средний	74,2	47,7	56,6	60	54,6	53
высокий	24,3	28,8	39,2	34,3	41	44,6

Условные обозначения: СПП – социально-психологическая поддержка; ФК – функциональная семья; УЖ – удовлетворенность жизнью, СкУ – стремление к успеху; С/П – саморегуляция/планирование; ПОБ – позитивный образ будущего.

Второй блок опросника выявляет аспекты, способствующие жизнестойкости обучающихся. Так, по шкале «Социально-психологическая поддержка» высокие показатели отмечены лишь у 24,3% подростков, что показывает наличие ресурса жизнестойкости, который обеспечивает ближайшее окружение. Если подросток в трудных ситуациях может рассчитывать на поддержку друзей, приятелей и одноклассников, то ему не придется прибегать к неконструктивным формам совладания со стрессом.

Важной является поддержка педагогического коллектива и педагога-психолога образовательной организации, так как возможность обратиться к квалифицированному взрослому можно рассматривать как актуальный сигнал наличия проблемы у школьника, его доверии к этому человеку и необходимости незамедлительной психолого-педагогической помощи. Высокие баллы можно также рассматривать как выраженный потенциал собственной личности: развитый оптимизм, способность самостоятельно решать возникающие проблемы, однако это не исключает включения подростка в мероприятия первичной профилактики.

Для остальных школьников (1,5% – низкий уровень, 74,2% – средний) необходимо усиление дружеских и товарищеских связей, снижение дисфункциональности семейных отношений, если это возможно. Половые различия по данной шкале нами не выявлены ($U = -0,888$ при $p = 0,375$).

Высокий уровень функциональности семьи отметили 28,8% подростков, средний – 47,7%, низкий – 23,5%. Показательно, что именно этот фактор является основным, сдерживающим возникновение самоповреждающих тенденций. Семья дает человеку уверенность в своих силах и возможностях, ресурс для выхода из трудных ситуаций, чувство безопасности и психологической защищенности.

Работа с семьями обучающихся является важнейшим направлением деятельности службы психолого-педагогического сопровождения, однако родители из дисфункциональных семей обычно не принимают участия в подобного рода мероприятиях. Эмпирическое значение критерия Mann-Whitney свидетельствует об отсутствии различий между полами ($U = -1,619$ при $p = 0,105$).

Следует отметить, что 39,2% подростков удовлетворены жизнью, своим статусом в группе сверстников, успешны в учебной (либо других сферах) деятельности, что свидетельствует о психологическом комфорте, реализации потребностей и желаний, наличии мотивирующих факторов, благополучных отношениях со значимым окружением.

У 4,2% респондентов, наоборот, выявлены низкие показатели удовлетворенности жизнью, а значит и повышенный риск антивитаальных действий. Школьники данной группы не способны отстаивать свою точку зрения, тревожны, имеют затруднения в постановке целей и их достижении, что в целом приводит к повышению нервно-психического напряжения в затрудняющих подростков ситуациях.

Акцентируем внимание на том, девочки в большей степени удовлетворены жизнью нежели мальчики ($U = -2,004$ при $p = 0,045$). Это факт необходимо учитывать при формировании групп в тренинг жизнестойкости: девочки будут неким ориентиром, показывающим поведенческие паттерны и эмоциональные реакции, характерные для удовлетворенных жизнью людей.

Диагностические данные показали, что около 6% респондентов не стремятся к успеху, что характеризует их как неинициативных, малоактивных, испытывающих отрицательные эмоции по ходу выполнения какой-либо деятельности, что может провоцировать появление антивитаальных поступков.

Треть подростков стремятся к успеху и самосовершенствованию, готовы отстаивать свою точку зрения, предлагать новые идеи, что компенсирует некоторые эпизодические неудачи. 60% обучающихся имеют средние показатели по данной шкале, что соответствует возрастной норме. Гендерные различия отсутствуют ($U = -1,034$ при $p = 0,301$).

Высокие показатели саморегуляции и планирования отметили у себя 41% школьников, что свидетельствует о стремлении к планированию событий своей жизни, анализу последствий своих поступков. Схожие результаты получены в ходе исследования, показавшего, что развитые навыки саморегуляции являются основой для повышения психологического благополучия подростков, предупреждения их проблем [2, С. 16].

Лишь 4,4% респондентов считают, что имеют низкие показатели саморегуляции, не могут рационально планировать собственные действия, контролировать эмоции и логически мыслить при принятии различных решений. Целесообразным будет проведение групповых занятий с обучающимися по развитию осознанной саморегуляции поведения, акцентируя внимание на таких ее компонентах как планирование, моделирование и оценивание результатов. Половина школьников имеют средние показатели по данной шкале; различий между полами не выявлены ($U = -0,585$ при $p = 0,572$).

Анализ данных по шкале «Позитивный образ будущего» дает возможность сделать вывод о том, что 44,6% обучающихся среднего звена надеются на достижение высоких результатов, имеют положительные представления о своих будущих успехах. Оптимизм может стать ресурсом для выхода из трудных ситуаций.

Мероприятия психолого-педагогической поддержки необходимо организовать для 2,4% школьников, которые показали низкие результаты по данному блоку вопросов. Негативное восприятие настоящего и будущего, акцентирование и гиперболизация своих неудач могут стать катализатором саморазрушающего поведения.

53% обучающихся имеют нормативные показатели, могут быть включены в программу первичной профилактики. Различия между подростками разных полов не обнаружены ($U = -0,124$ при $p = 0,901$).

Результаты констатирующего исследования должны стать основой психолого-педагогической поддержки обучающихся в целях предупреждения появления саморазрушающего поведения либо нивелирования антивитаальных тенденций.

Выводы:

1. Анализ эмпирических данных показал, что лишь 20% респондентов способны самостоятельно совладать с трудностями, стрессовыми ситуациями, не прибегая к антивиталям действиям. В связи с этим они могут быть включены в мероприятия первичной профилактики.

2. 7,5% подростков могут быть отнесены к категории «группы риска», так как имеют низкие показатели жизнестойкости, что повышает риск развития саморазрушающих тенденций. В данном случае необходима система коррекционно-развивающих занятий различной тематики и направленности в рамках вторичной профилактики.

3. Формирование жизнестойкости подростков должно идти за счет актуализации таких ресурсов как социально-психологическая поддержка педагогов, сверстников и семьи, функциональность семьи, удовлетворенность собственной жизнью, позитивность ее образа, развитые навыки саморегуляции и планирования, а также стремление к успеху. В мероприятия психолого-педагогического сопровождения должны быть включены подростки, родители (законные представители) и педагогический коллектив школы.

Литература:

1. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 63 с.
2. Моросанова, В.И. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия / В.И. Моросанова, И.Н. Бондаренко, Т.Г. Фомина // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 4. – С. 5-21.
3. Савенко, Ю.С. Жизнестойкость как ресурс эмоционального благополучия подростка в образовательной среде / Ю.С. Савенко // Молодежная наука: тенденции развития. – 2021. – № 2. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46323900> (дата обращения: 11.09.2022).
4. Сагалакова, О.А. Опросник Антивитальность и Жизнестойкость / О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев // Медицинская психология в России. – 2017. – Т. 9. – № 2(43). – С. 4. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29810024> (дата обращения: 15.09.2022).
5. Фомина, А.Н. Жизнестойкость личности: монография / А.Н. Фомина. – Москва: МПГУ, 2012. – 152 с.

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Калашникова Ольга Владиславовна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы профессиональной ориентации современной молодежи в образовательных организациях. В работе актуализируются проблемы профессионального становления личности специалиста. Акцент делается на этап первичной оптации, включающей в себя профориентацию. Анализируются изменения, активно происходящие в сознании подрастающего поколения и на рынке труда, стимулирующие проблемы новых подходов к процессу выбора профессиональной деятельности подрастающего поколения. Отмечается комплексный характер рассматриваемой проблематики. Предлагается анализ основных направлений профессиональной ориентации: профессиональное информирование, профессиональное консультирование, профессиональная диагностика. В рамках рассматриваемой проблематики выделены различные формы форм современной профессионально ориентационной деятельности в образовательной организации. Представлены результаты исследовательской деятельности особенностей профессиональной ориентации современной молодежи в образовательных организациях г. Нижнего Тагила Свердловской области. Сформулированные в ходе исследования выводы позволяют выделить ряд существенных проблем в восприятии рынка труда учащимися, а также определить проблемы реализации профессиональной ориентации педагогами образовательных организаций. Анализ исследовательского материала позволяет сделать вывод о необходимости осуществления комплексного психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации в образовательной организации.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, профессиональное информирование, профессиональное консультирование, профессиональная диагностика, формы профессиональной ориентации.

Annotation. This study is devoted to the study of the problem of professional orientation of modern youth in educational organizations. The work actualizes the problems of professional development of the personality of a specialist. The emphasis is on the stage of primary option, which includes career guidance. The changes that are actively taking place in the minds of the younger generation and in the labor market are analyzed, stimulating the problems of new approaches to the process of choosing the professional activity of the younger generation. The complex nature of the problems under consideration is noted. The analysis of the main directions of professional orientation is offered: professional information, professional consulting, professional diagnostics. Within the framework of the problem under consideration, various forms of forms of modern professional orientation activity in an educational organization are highlighted. The results of the research activity of the features of professional orientation of modern youth in educational institutions of Nizhny Tagil, Sverdlovsk region are presented. The conclusions formulated in the course of the study make it possible to identify a number of significant problems in the perception of the labor market by students, as well as to identify problems in the implementation of professional orientation by teachers of educational organizations. The analysis of the research material allows us to conclude that it is necessary to implement a comprehensive psychological and pedagogical support of professional orientation in an educational organization.

Key words: professional activity, professional self-determination, professional orientation, professional information, professional counseling, professional diagnostics, forms of professional orientation.

Введение. Современный мир характеризуется большой изменчивость в рынке труда. Профессиональные виды деятельности, которые были востребованы еще десять лет назад, становятся мало значимыми, и, наоборот, профессии, о которых никто не знал, получают значимость и востребованность. Новые технологии, социальные и экономические изменения порождают новые профессии, трансформируют существующие, а какие-то заставляют отмирать.

Проблема профессиональной ориентации современной молодежи имеет социальный характер. От решения данной проблемы напрямую зависит развитие общества и рынка труда, решение проблемы занятости населения, направление и реализация индивидуальных особенностей человека в наиболее подходящие для него сферы трудовой деятельности [1].

Одной из главных проблем профориентационной работы является возникновение серьезного противоречия между потребностями рынка труда в сбалансированной кадровой структуре, которая складывалась десятилетиями и принципиально новыми требованиями, которые начинают предъявляться к ней, как со стороны производства, так и подрастающего поколения, которое перестает видеть возможность самоактуализации собственных возможностей в реалиях текущего дня. Результатом данных противоречий становится возникновение явных перекосов в спросе и предложений профессий на рынке труда, завышенный спрос на определенные виды специальностей, неадекватные рейтинги престижности видов профессий и многое другое.

Именно поэтому необходима системная организация профориентационной работы, профессиональное и психолого-педагогическое сопровождение подрастающего человека на пути профессионального самоопределения. В рамках организации данного направления деятельности необходимо использовать лучшие международные и отечественные практики с учетом регионального компонента и его особенностей.

Изложение основного материала статьи. Изучению проблем профессиональной ориентации подрастающего поколения посвящены научные исследования профессионального становления личности специалиста и роли в нем профессиональной ориентации. Можно отметить исследования работ Азбея А.А., Зеера Э.Ф., Климов Е.А., Пращникова Н.С., Родичев Н.Ф., И.Л. Соломина, Чистякова С.Н. и др.

Процессы профессиональной ориентации направлены на создание условий, способствующих оптимизации профессионального самоопределения молодежи в соответствии с психофизиологическими возможностями, мотивационно-потребностными ожиданиями, сформулированными с учетом социально-общественных потребностей современного рынка труда [2].

Анализируя особенности протекания профессионально ориентационной деятельности в системе образования, можно выделить следующие ее направления:

– профессиональная информация – ознакомление учащихся с современными видами профессиональной деятельности, состоянием и изменениями, происходящими на рынке труда, потребностями в кадровом обеспечении региона, возможностями получения образования по различным видам профессий, включающим требования, которые они предъявляют к профессионалу, возможностями профессионального и карьерного роста, а также саморазвития в профессиональной сфере;

– профессиональная консультация – оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества, которое осуществляется со стороны квалифицированных специалистов службы психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации;

– профессиональная диагностика – определение склонностей и намерений учащегося в профессиональном направлении деятельности на основе углубленной психофизиологической и психолого-педагогической диагностик и разработка рекомендаций о возможных направлениях профессиональной подготовки [3].

Такие направления профессиональной ориентации как профессиональный подбор, профессиональный отбор, профессиональная, производственная и социальная адаптация становятся значимы на более поздних этапах профессионального развития.

Современное образование в старшем звене имеют профильную направленность. Именно поэтому степень вовлеченности соответствующих специалистов образовательной организации в данный процесс должна быть выше.

В образовательной организации деятельности по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной ориентации должна осуществлять команда специалистов, целью которой должно быть создание условий, помогающих осуществить осознанный, самостоятельный выбор будущей профессии с учетом всех индивидуальных психофизиологических, интеллектуальных, личностных возможностей человека с учетом особенностей регионального рынка труда [4].

В настоящее время профессиональная ориентация чаще всего представлена в виде бесед, экскурсий на производство, деловых профессиональных игр и т.п.

Для повышения эффективности данного направления деятельности необходимо помнить, что системная и полноценная помощь в профессиональном самоопределении должна начать свое функционирование еще с раннего детства, с момента возникновения первичного интереса к профессиональным видам труда. Примером реализации данного направления могут стать программа ранней профессионализации, реализуемая в детских садах. Школа и система дополнительного образования должна это продолжить.

В рамках профессиональной ориентации должен быть привлечен широкий круг социальных партнеров – представителей различных профессий, начиная от родителей воспитанников и до широкой профессиональной общественности. Целью данного взаимодействия должно быть создание профессионально-ориентированной среды в получении образования.

Формами реализации могут стать кружки профессиональной направленности, встреча с успешными представителями профессий, профессиональные пробы, экскурсии на предприятия и производства, мастер-классы и т.п. Все мероприятия должны иметь практико-ориентированный характер и включать в себя весь разнообразный спектр профессиональных видов деятельности от исследовательских направлений до рабочих специальностей [5].

Анализируя опыт в организации профориентационной деятельности в городе Нижний Тагил Свердловской области хотелось бы отметить, что в городе на достаточно высоком уровне реализуются программы ранней профессиональной ориентации на базе дошкольных образовательных организаций, возможность заинтересовать ребенка миром профессий на раннем этапе развития позволяет ему более целостно взглянуть на рынок труда, более разумно к нему относиться.

В системе школьного образования акцент на профессиональное самоопределение усиливается к выпускным классам. Примерами положительного опыта можно считать реализацию проекта – Лаборатория «Школа будущих исследователей и проектировщиков профессионального саморазвития «Я – есть Я», профессиональной лаборатории «Teaching skills».

В рамках изучаемой проблемы было проведено исследование с целью изучения особенностей профессионально-ориентационной деятельности среди выпускников образовательных организаций города Нижнего Тагила и педагогических сотрудников этих организаций.

На первом этапе исследования учащиеся девятых – одиннадцатых классов г. Нижний Тагил знакомились с новыми видами профессий, анализируя материалы пособия «Атлас новых профессий» (версия 3,0). Материал, предложенный, в данном издании, позволяет выделить наиболее востребованные в будущем сферы профессиональной деятельности, выявить их особенности и возможности получения. Изложение материала осуществляется на доступном и понятном языке с позиции

лица, находящегося в юношеском возрасте. Данный этап был достаточно трудоемким, так как сфер развития профессионального пространства выделено достаточно большое количество, многие из которых требовали более глубокого осознания.

На втором этапе исследования с помощью индивидуальных опросов был составлен топ профессий будущего. В него попали: клинический биоинформатик, таргентный нанотехнолог, архитектор виртуальности, продюсер смыслового поля, информационный эколог, инженер-композитчик, арт-технолог, модератор, организатор проектного обучения, ментор стартапов и т.п. Учащимися было выделено около тридцати новых и перспективных, с их точек зрения, направлений деятельности. Необходимо отметить, что выбор школьников, чаще всего, отличался не очень высоким уровнем осознания того, что на самом деле представляет собой вид деятельности по данной профессии. Их привлекало название, новизна, а вот, что представляет собой данный вид деятельности с точки зрения содержания, где можно получить по нему образования, в каких сферах возможно трудоустройство в полной мере абсолютно не осознавалось. Было понятно, что современные выпускники живут с ориентацией на будущее, но оно им не очень понятно, что абсолютно соответствует возрастным особенностям развития.

Анализ исследования профессиональных ориентаций и склонностей выпускников образовательных организаций с целью выявления их профессиональных ориентиров позволил сделать ряд выводов:

1. 90% учащихся девятых – одиннадцатых классов умеют высокую мотивацию успеха, но в современном мире общепринятых и однозначных образов профессионального успеха на виды профессиональной деятельности, не попадающие в ранг значимых, практически не существует, это создает принципиальные сложности в понимании того, что их ждет в будущем и какие возможности с точки зрения саморазвития имеет тот или иной вид труда;

2. Цели профессионального самоопределения у современных выпускников неопределенны и изменчивы и зависят от массы внешних и внутренних обстоятельств, к которым могут быть отнесены: мнения референтного (родители, друзья) окружения; изменения социальных установок на определенные виды труда и т.п.;

3. Смена потребностно-мотивационных ожиданий школьника, наблюдается явная ориентация на материальные и статусные моменты в выборе профессии, ориентация на ее значимость в индивидуальном плане развития, акценты на общественно-значимые моменты представляются в минимальной представленности;

4. Учащиеся не владеют данными об изменяющемся рынке труда, их знания имеют фрагментарный и ситуативный характер, региональный характер рынка труда осознается слабо;

5. Учащиеся хотели бы получить более качественный уровень помощи со стороны образовательных организаций и родителей в рамках профессиональной ориентации.

На третьем этапе исследования опрос был предложен работникам образовательных организаций. Их ответы позволяют увидеть следующую тенденцию:

1. Большинство педагогов отмечают, что о проблеме профессиональной ориентации молодежи они знают давно, но лишь в последние три-пять лет данная проблема стала рассматриваться, как актуальная проблема современной школы;

2. О научных подходах, научных школах в рамках профессиональной ориентации подрастающего поколения знают недостаточное количество работников, акцент ставится на получение готовых методических разработках, позволяющих не тратить большое количество времени на их реализацию;

3. Времени на знакомство детей с миром профессий, рынком труда и приучению к труду, по мнению педагогов, катастрофически не хватает, поэтому данная деятельность осуществляется по остаточному принципу и часто имеет формальный характер, возникает предположение, что в этом варианте она может принести больше вреда, чем пользы;

4. Задачи профессиональной ориентации выполнить только силами педагогов практически невозможно, а родители и другие заинтересованные в этом лица занимают выжидательную позицию, надеясь, что данная проблема разрешится сама собой.

Выделенные в ходе исследования проблемы четко сигнализируют о необходимости осознания значимости профессиональной ориентации современной молодежи в условиях образовательных организаций. Первичная оптация профессионального развития представляет собой важный этап становления будущего специалиста.

Выводы. Изучение проблемы профессиональной ориентации молодежи позволило сделать следующие выводы:

1. Профессиональное становление специалиста в условиях изменяющегося рынка труда претерпевает существенные изменения, в которых роль аморфной и первичной оптации существенно повышается. Именно данные этапы реализуются в условиях образовательных организаций.

2. Профессиональная ориентация в образовательной организации становится важным механизмом вхождения подрастающего человека в мир профессий и реализации индивидуальных возможностей и склонностей с помощью профессионального информирования, профессионального консультирования и профессиональной диагностики.

3. В образовательной организации должно осуществляться психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации выпускников, оно должно иметь комплексный характер, охватывать широкий спектр развивающих действий, выполняемый различными субъектами образовательных отношений и социальными партнерами.

4. В рамках профессиональной ориентации необходимо учитывать региональные особенности рынка труда и усиливать их содержание с целью ориентации выпускников на реализацию своего потенциала в заданной территории.

5. Формы реализации профессиональной ориентации молодежи должны быть разнообразными и инновационными, учитывающими ожидания и потребности подрастающего поколения, позволяющими целостно понять индивидуальные профессиональные особенности учащихся, их предпочтения, что позволит им быть компетентным в меняющемся мире профессий, а также грамотно соотносить свои желания и реальные возможности на современном рынке труда.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2011. – 511 с.
2. Долматова, С.В. Сознательный выбор профессии как признак личностной зрелости субъекта / С.В. Долматова. – М.: Норма, 2014. – 385 с.
3. Исмагилова, Ф.С. Основы профессионального консультирования / Ф.С. Исмагилова. – М.: Аспект Пресс, 2013. – 391 с.
4. Мордовская, А.В. Основы профориентологии / А.В. Мордовская. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 237 с.
5. Пряжников, Н.С. Профориентация в системе управления человеческими ресурсами / Н.С. Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 288 с.

УДК 378.15

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);

магистрант Самсонова Наталья Леонидовна

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

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности личности матерей, воспитывающих детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Обнаружены повышенная тревожность, неэффективные копинг-стратегии, стратегии самоактуализации матерей, воспитывающих детей с ТМНР. По результатам экспериментального исследования была разработана программа коррекции эмоционально-личностной сферы матерей, воспитывающих детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, которая была организована в режиме тренинга, консультаций. В ходе коррекционных занятий были использованы методики когнитивно-поведенческой терапии, элементы арт-терапии, доказавшие свою эффективность.

Ключевые слова: когнитивно-поведенческая терапия, дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития, тревожность, копинг-стратегии, самоактуализация.

Annotation. The article examines the psychological characteristics of the personality of mothers raising children with severe and multiple developmental disorders. Increased anxiety, ineffective coping strategies and self-actualization strategies of mothers participating in the study were found. Based on the results of the experimental study, a program was developed to correct the emotional and personal sphere of mothers raising children with severe and multiple developmental disabilities, which was organized in the mode of training and consultations. In the course of remedial classes, cognitive behavioral therapy techniques and elements of art therapy were used, which proved their effectiveness.

Key words: cognitive behavioral therapy, children with severe and multiple developmental disorders, anxiety, coping strategies, self-actualization.

Введение. Актуальность исследования продиктована недостаточной сформированностью организации процесса образования и воспитания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Дети с ТМНР являются полиморфной группой, имеющей различные сочетания сенсорных, двигательных и интеллектуальных нарушений, что требует индивидуального подхода (В. Лубовский, Н. Малофеев, И. Левченко, Н. Назарова, А. Царев, Т. Симонова, А. Гусейнова и др.) и организации домашнего обучения (В. Жигорева, И. Левченко). Основной задачей их обучения является развитие навыков коммуникации [2, 3, 5] и включение ребенка в бытовой процесс с целью осознания их ценности, поэтому так важно включение родителей в процесс образования. Для того чтобы дать ребенку с ТМНР максимальную возможность развития, родителям необходима не только педагогическая грамотность, но и эмоциональный ресурс.

Так как мать является основным источником эмоционального благополучия семьи и наиболее значимой фигурой для любого ребенка [1], многими современными учеными изучались психологические особенности матерей детей имеющих детей с особенностями развития. Исследования показали, что у матерей детей с определенным типом нарушений формируются схожие психологические особенности [1, 4, 6].

Наше исследование посвящено изучению эмоционально-личностной сферы матерей, воспитывающих детей с ТМНР, как наиболее психологически уязвимой группы в плане формирования материнской привязанности и безусловной любви к своему ребенку [1, 3]. Основной задачей нашего исследования стала разработка программы коррекции, направленной на коррекцию эмоционально-личностной сферы матерей, воспитывающих детей с ТМНР.

Данное исследование включало диагностический и формирующий этап. Исследование проводилось на базе «Ресурсного кабинета для семей, воспитывающих слепоглухих детей и детей с ТМНР».

Диагностический этап направлен на выявление особенностей эмоционально-личностной сферы матерей и их родительских установок.

Для оценки эмоционального состояния матерей детей с ТМНР нами использовались методики «Шкала тревоги Спилберга-Ханина» и «Шкала удовлетворенностью жизнью». Для выявления особенностей поведения и детско-родительских отношений: «Копинг-стратегии Лазаруса», «Отношение к болезни ребенка». Для выявления личностных особенностей использовались «Тест определения уровня самоактуализации личности Шострома» и «Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) Менделевича».

Выборка: экспериментальную группу составили 15 матерей детей с ТМНР, контрольную группу составили 15 матерей детей, имеющих нормальное развитие.

Изложение основного материала статьи. Анализ результатов диагностического исследования выявил значимые отличия эмоционально-личностной сферы матерей детей с ТМНР и контрольной группы матерей нормотипичных детей.

Показатели средних значений, имеющих значимые отличия, матерей детей с ТМНР и матерей нормотипичных детей

Методики	Шкалы	Матери детей с ТМНР (баллы)	Матери нормотипичных детей (баллы)
Удовлетворенность жизнью		12*	24
Шкала тревоги Спилберга-Ханина	Личностная тревожность	52,3*	26,3
	Ситуативная тревожность	48,3*	23
Отношение к болезни ребенка	Нозогнозия	2	4
	Контроль активности	5,5	2,5
Копинг-стратегии	Конфронтация	8,6	4,5
	Принятие ответственности	7	4
	Бегство-избегание	14**	5,5
Определение уровня самоактуализации	Ориентация во времени	46,3	58
	Поддержка	40*	56
	Ценностная ориентация	43,6*	51
	Гибкость поведения	41*	52
	Спонтанность	43,3*	57
	Самопринятие	49,6	64
	Представление о природе человека	52	59
Антиципационная состоятельность	Личностно-ситуативная	161,3	192
	Пространственная	39	57
	Общая	232,3	296,5

Примечание: жирным выделены баллы имеющие значимые показатели:

* – критический показатель, имеющий отрицательное (негативное) значение;

** – высокий показатель (предпочитаемая стратегия, самоактуализация).

Так как целью психологической помощи является стабилизация эмоционального состояния матерей детей с ТМНР, мы определили причины тревоги и неудовлетворенности жизнью проанализировав взаимосвязь показателей личностной тревоги, ситуативной тревоги и удовлетворенностью жизнью с остальными показателями диагностических результатов. Корреляционный анализ продемонстрировал влияние ситуативной тревоги на дезадаптивный копинг: бегство-избегание. Личностная тревожность коррелирует с удовлетворённостью жизнью и показателями шкал «теста определения самоактуализации личности» поддержка и спонтанность. Показатели шкал поддержка и спонтанность коррелируют со всеми остальными шкалами, имеющие критически низкие показатели.

Низкие показатели по шкале поддержка (ниже 44 баллов свидетельствует о возможной невротизации) говорят о неспособности быть независимым в своих ценностных ориентациях и поведении (внешний локус контроля). Шкала спонтанности измеряет способность спонтанно и непосредственно выражать свои чувства.

Опираясь на совокупность всех низких показателей диагностики, мы можем предположить, что мать ребенка с ТМНР находится крайне уязвимом положении – зависимости от помощи близких, социальных служб, государства, что заставляет женщину идти на конформизм, ориентироваться на мнение окружающих, стремиться быть одобряемой. Такая ситуация требует по отношению к себе максимального контроля, который формирует тревожную личность.

Корреляционный анализ позволил выявить взаимосвязь определенных черт личности и эмоционального состояния матерей детей с ТМНР:

– удовлетворенность жизнью зависит от восприятия тяжести болезни ребенка и личностно-ситуативной прогностической компетентности матерей;

– выбор дезадаптивной копинг-стратегии продиктован высоким уровнем тревоги;

– высокий уровень тревоги формируется под влиянием убеждений, затрудняющих самостоятельность выбора, недостаточность самопринятия и спонтанности поведения;

– «внешний локус контроля» связан с эмоциональным состоянием, копинг-стратегиями, самопринятием, спонтанностью, контактностью и гибкостью поведения, то есть со всеми критически низкими показателями результатов тестирования.

Основываясь на результатах эксперимента, мы разработали программу коррекции.

Цель: разработка и апробация психокоррекционной программы для матерей, воспитывающих детей с ТМНР, с целью нормализации их эмоционально-личностных характеристик.

Задачи:

1. Определить цель, задачи, предпочитаемые формы, направления и методы коррекционной работы с матерями детей с ТМНР.

2. Подобрать техники и упражнения реализующие основные направления психокоррекционной работы:

– эмоциональная сфера:

– высокий уровень тревожности;

– личностная сфера:

– низкий уровень гибкости поведения, самопринятия, спонтанности (способность выражать свои чувства), опора на «внешний локус контроль»;

– поведение:

– неэффективные копинг-стратегии.

Основным методом психокоррекционной работы стала когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), как наиболее доступный для понимания и эффективной рационализации когнитивных установок, сформированных сложной жизненной ситуацией, с учетом особенностей предпочтений коррекционной работы матерей детей с ТМНР, которые определялись с помощью специально составленных опросников.

Работа в КПТ включала:

- освоение навыков КПТ;
- релаксационные техники (релаксация по Джекобсону, абдоминальное дыхание, релаксация с визуализацией);
- Майндфулнесс;
- когнитивно-поведенческая арт-терапия (КПАТ) как дополнительная коррекционная технология, позволяющая актуализировать работу с чувствами.

Релаксация. Освоение данной техники стало составляющей первого этапа коррекционной работы, так как при диагностике был выявлен высокий уровень тревожности матерей детей с ТМНР. Для формирования навыка когнитивной оценки эмоционального состояния необходимо знание и способность вхождения и сохранения в ровное психофизическое состояние. Навык быстрой релаксации позволяет снизить тревогу, что качественно меняет оценку происходящего и дальнейшую стратегию поведения.

Когнитивно-поведенческая арт-терапия. Интеграция арт-терапии в КПТ делает доступным развитие чувствования образа в целом и стимулирует эмоциональное самовыражение, спонтанность, которые определялись как табуированные в предварительной диагностике.

Когнитивно-поведенческая терапия. Данное психотерапевтическое направление позволило оценить иррациональные установки, выработать навык понимания собственных целей и желаний, снизить внешний локус-контроль, сформировать навык эффективных стратегий поведения.

Программа состоит из трех блоков:

– первый блок направлен на снижение уровня тревоги и выявление автоматических мыслей, вызывающих негативные эмоции;

– второй – поиск альтернативных убеждений и самопринятие;

– третий – формулирование желаемых установок и определение способов достижения целей.

Каждый блок включает 10 занятий. В группу входят 15 женщин.

Одно занятие рассчитано на 1-1,5 часа. Частота проведения – 1 раз в неделю.

Каждое занятие начиналось с обсуждения домашнего задания или анализа происходящих изменений.

В первом блоке использовались техники на:

– формирование навыка оценки эмоций и выявления автоматических мыслей (СМЭР, когнитивная концептуализация);

– обучение релаксационным техникам (релаксация по Джекобсону, диафрагмальное дыхание);

– формирование навыка дифференцированной сенсорной включенности (майндфулнесс), понимание собственных чувств через телесные ощущения.

Второй блок совмещал КПТ и арт-терапевтические техники с целью формирования понимания целостности мыслей и эмоций. Второй блок был направлен:

– понимание своих и чужих чувств (оценка чувств, придание эмоциям смысла, работа с чувствами in vivo, «экстернализация»);

– поиск альтернативных убеждений относительно прежним установкам (САМЭР, когнитивная реструктуризация).

В рамках третьего блока применялись арт-терапевтические техники с целью наиболее образного формирования желаемых установок, образа Я, определения целей и формирования навыков преодоления проблемных ситуаций для исключения рецидивов эмоциональных нарушений:

– формирование целостного восприятия представления о мире и природе человека, понимания связанности противоположностей (упражнения «Изменение схемы себя», «Переписывание образов»);

– определение путей преодоления препятствий (упражнение «Ментальные экскурсии», «Адаптация и жизнестойкость», «Экспозиция в воображении», «Решение проблем»);

– формирование навыка предупреждения рецидивов.

Выводы. Таким образом, разработка психокоррекционной программы была нацелена не только на снижение тревожности, но и на «смещение» внешнего локуса контроля на внутренний, развитию способности доверять своим чувствам и их свободному выражению. Основным методом психокоррекционной программы стала когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), доказавшая свою эффективность подхода и краткосрочность реализации в коррекции эмоционально-личностных проблем.

Программа представляет собой пошаговый алгоритм (КПТ протокол с упражнениями и практическими заданиями), позволяющий провести симптоматическую психокоррекцию и формирование навыка предупреждения рецидива, что гарантирует долгосрочный эффект.

Литература:

1. Азина, Е.Г. Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / Е.Г. Азина, С.Н. Сорокоумова, Т.В. Туманова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Том 7, № 11.
2. Ибрагимова, А.Н. Особенности психоэмоционального состояния родителей в ситуации болезни ребенка / А.Н. Ибрагимова, С.А. Киреева // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2015. – Т. 5, № 12. – С. 1703.
3. Карпушкина, Н.В. Особенности восприятия родителей подростками с задержкой психического развития / Н.В. Карпушкина, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2017. – №2. – С. 1-14.
4. Савина, Е.А. Особенности материнских установок по отношению к детям с нарушениями в развитии / Е.А. Савина, О.Б. Чарова // Вопросы психологии. – 2002. – № 6. – С. 15-23.
5. Семенова, Л.Э. Особенности я-концепции подростков, воспитывающихся в условиях отцовской депривации / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова, Н.И. Белаш // Вестник Мининского университета. 2019. – Том 7, № 2.
6. Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Издательство «Книголюб», 2007. – 144 с.
7. Черненко, С.А. Психологическая характеристика родителей, воспитывающих детей с нарушениями развития / С.А. Черненко // Мотивация и рефлексия личности: теория и практика: сборник науч. трудов. – 2016. – С. 80-87

УДК 37.062

старший преподаватель Макарова Оксана Александровна

Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Гайфуллина Наталья Геннадиевна

Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию качества преподавания в высшем учебном заведении, реализующем педагогическое образование в России глазами студентов. Целью статьи был анализ представлений студентов педагогического университета о некоторых аспектах качества получаемого ими образования. В частности рассматривался такой параметр, как преподавание. В исследовании приняли участие студенты федерального вуза, Елабужского института Казанского федерального университета (г. Елабуга, Республика Татарстан). Им было предложено оценить уровень получаемого образования в части такого критерия как качество преподавания. В настоящей статье описаны представления студентов в средних значениях по группе на основе оценки по 10-балльной шкале. Оценивая качество преподавания, студенты указывают на высокую степень научно-исследовательской активности педагогов; увлеченность педагогической деятельностью. Отмечают компетентность в преподаваемых дисциплинах; активную коммуникацию и поддержание связей с коллегами из других образовательных организаций; способность поддерживать взаимоотношения с коллегами и студентами собственного вуза; наблюдательность педагогов, способность подмечать существенные, характерные особенности студентов во взаимодействии. Полученные в ходе исследования данные, являются отражением субъективного мнения обучающихся конкретного университета, однако свидетельствуют о высокой оценке ими качества преподавания. Считаем, что они могут служить основой для дальнейшего изучения особенностей образовательной системы в России.

Ключевые слова: качество образования, качество преподавания, студент, педагог, личностно-ориентированное образование, коллаборация.

Annotation. This article is devoted to the study of the quality of teaching in a higher educational institution that implements teacher education in Russia through the eyes of students. The purpose of the article was to analyze the perceptions of students of the Pedagogical University about some aspects of the quality of the education they receive. In particular, such a parameter as teaching was considered. The study involved students of a federal university, the Yelabuga Institute of the Kazan Federal University (Yelabuga, Republic of Tatarstan). They were asked to assess the level of education received in terms of such a criterion as the quality of teaching. This article describes the representations of students in group averages based on a score on a 10-point scale. Assessing the quality of teaching, students indicate a high degree of research activity of teachers; passion for teaching. Celebrate competence in the disciplines taught; active communication and maintaining relationships with colleagues from other educational organizations; the ability to maintain relationships with colleagues and students of their own university; observation of teachers, the ability to notice the essential, characteristic features of students in interaction. The data obtained in the course of the study are a reflection of the subjective opinion of students of a particular university, however, they indicate a high assessment of the quality of teaching by them. We believe that they can serve as a basis for further study of the features of the educational system in Russia.

Key words: quality of education, quality of teaching, student, teacher, student-centered education, collaboration.

Введение. Качество образования во всем мире и во все времена являлось одним из наиболее значимых общественных феноменов, так как оно определяет самую значимую социальную задачу – формирование личности, системы ее взглядов, ценностей и знаний. Но в связи с возникновением большого количества образовательных организаций на современном этапе вопрос оценки качества образования приобретает все большую актуальность. Особенно актуальным он является в отношении педагогического университетского образования в России, что обусловлено сложившейся на данный момент неблагоприятной ситуацией. Педагогические вузы в стране ежегодно заканчивает большое количество молодых людей. При этом в дошкольных образовательных организациях и школах по-прежнему наблюдается дефицит квалифицированных кадров. А это значит, что выпускники либо не имеют мотивации к профессиональной деятельности, либо не чувствуют себя достаточно квалифицированными специалистами, готовыми работать в системе образования. На наш взгляд и то, и другое может быть обусловлено недостаточно высоким качеством образования. Так, например, Вруан Carlan утверждает, что получение образования это пустая трата времени и денег. Образование служит не столько повышению квалификации, сколько развитию обычно ценными работодателями, таких качеств, как трудолюбие и добросовестность [3]. Получается, что вузы не реализуют специфических задач профессиональной подготовки по тому или иному профилю. Это свидетельствует в пользу низкого качества образования. В том числе это стоит связывать с характером преподавания.

Качество образования реализуется в основном через нормативные требования – законы РФ, нормативные акты и документы Министерства образования, систему государственных стандартов, механизмы лицензирования, аттестации и аккредитации, спрос на определенные типы и виды образования, типовые требования к специалистам и внутриорганизационные механизмы самого университета. Но возможен также учет и измерение гуманитарных параметров процессов и образовательных эффектов, таких как степень соответствия целей образования его результатам на уровне образовательного учреждения, соответствие друг другу различных параметров результата образования конкретного человека (качество знаний, степень сформированности умений и навыков), степень соответствия теоретических знаний и умений их практическому использованию в жизни и дальнейшей профессиональной деятельности. Изложенное представление о качестве образования в случае высшего образования можно дополнить качеством учебно-методической базы, научно-методического обеспечения и, конечно же, преподавания [2; 5].

Нужно понимать, что образование сегодня является значимым фактором морального развития отдельно взятой личности и духовно-нравственного развития общества в целом. Бесспорно, преподавателю здесь должно отводиться далеко не последнее место. Проблема повышения качества образования и преподавания в связи с этим имеет общественный характер, образование, особенно высшее, имеет государственное значение. Так, качество образования следует рассматривать как комплексную характеристику образования, выражающую степень его соответствия не только неким образовательным стандартам, но и потребностям обучающегося, то есть лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность [4]. И действительно – достаточно приемлемый способ определения качества образования, на наш взгляд, это выявление степени ориентации преподавателя в целом на запросы и потребности «клиента» [7]. Рефлексия и самоанализ тех, кто потребляет продукт, в данном случае образовательный, может стать решением проблемы повышения качества образования [1]. При этом в профессиональном педагогическом образовании следует рассматривать такие его

условия, как социально-профессиональные компетенции и явление психологического благополучия студентов как предпосылки их самореализации [6, 9]. Уже на этапе профессиональной подготовки будущий педагог должен в полной мере овладеть навыками самоанализа, который может формироваться как в ситуации анализа собственных личностных качеств, профессиональной компетентности, так и условий, создаваемых вузом, для развития личности будущего профессионала (квалифицированный педагогический коллектив, цифровые технологии) [8; 10].

Изложение основного материала статьи. Все указанные выше компоненты обуславливают актуальность изучения системы взглядов студенческой молодежи на качество преподавания в стране и вузе. Нами была разработана анкета для оценки студентами критериев качества преподавания. Все перечисленные критерии студенты оценивали по 10-балльной шкале.

Выборку исследования составили 117 студентов Елабужского института Казанского федерального университета. Выборка была сформирована из студентов, обучающихся на разных отделениях, что может обеспечить объективность полученных результатов. Среди респондентов были студенты, обучающиеся по профилям: «Английский язык, немецкий язык», «Немецкий язык, английский язык», «Русский язык и литература», «Психология образования», «Дошкольное образование, иностранный язык», «История», «История и обществознание».

Качество преподавания, которое было оценено в ходе исследования будущими педагогами, должно складываться не только из действий по управлению учебно-познавательной деятельностью обучаемых, но и из умений, навыков, знаний преподавателя, его личностных качеств, служащих предпосылкой успешного, эффективного преподавания.

Качество преподавания студенты оценили по 10-балльной шкале в диапазоне средних значений от 7.42 до 8.77.

Выше всего студенты оценили научно-исследовательскую активность преподавателей (средний балл по группе респондентов составил 8.77). Преподаватель понимает, что для формирования профессиональной позиции будущего педагога, он должен опытным путем накапливать знания о современной системе образования. Научно-исследовательская деятельность отражает уровень профессиональной квалификации преподавателя, делает узнаваемым его и научный коллектив в определенной области исследований. Это дает возможность удовлетворять свои профессиональные интересы через научные публикации, участие в международных конференциях, общение с единомышленниками.

Также студенты утверждают, что преподаватели в целом увлечены педагогической деятельностью (среднее значение 8.65). Профессия педагога предполагает наличие творческих способностей, для реализации которых педагогическое общение создает почву. Педагогическое творчество предполагает наличие комплекса общих творческих качеств, характеризующих любую творческую личность независимо от рода ее деятельности: эрудированности, чувства нового, способности к анализу и самоанализу, гибкости и широты мышления, активности, волевых качеств характера, развитого воображения, умения прогнозировать. Творческой личности педагога присуща особая педагогическая увлеченность, ясное понимание «сверхзадачи» педагогического труда – воспитание будущего компетентного педагога. Такому педагогу важно быть наставником для студентов, быть новатором, демонстрирующим вариативность решения проблем и размышлений.

Студенты считают, что преподаватели вуза имеют высокий уровень компетентности в преподаваемых дисциплинах (среднее значение по группе 8.5). Компетентность педагога включает в себя направленность на преподавательскую деятельность, на практике она проявляется через отношение педагога к работе и профессиональным успехам, что видят и замечают студенты. Такой педагог является примером для студентов, они воспринимают его как творческую личность, имеющую потребность в самосовершенствовании и самореализации.

Далее в нашем рейтинге можно разместить оценку активной коммуникации и поддержания связей с коллегами из других образовательных организаций (8.43).

Несколько меньше оказалась оценка способности поддерживать взаимоотношения с коллегами и студентами собственного вуза (среднее значение 8.40).

По мнению студентов, преподаватель ориентирован в большей степени на взаимодействие с внешней образовательной средой, чем с внутренней. Скорее всего, эту оценку можно назвать объективной в силу модернизации системы образования и потребности преподавателя соответствовать требованиям профессиональной мобильности, стремления повышать свою компетентность за счет коллабораций с представителями научного сообщества как российского, так и мирового.

На наблюдательность педагогов, то есть способность подмечать существенные, характерные особенности студентов во взаимодействии, была оценена респондентами чуть ниже вышеописанных показателей (средняя оценка по группе испытуемых 7.42). С одной стороны, эту ситуацию можно расценить как ориентацию педагога на научно-исследовательскую деятельность, поглощенность ею. Возможно, это обусловлено возрастающими требованиями к преподавателю вуза как исследователю, потому как научные достижения педагога являются важным показателем престижа вуза, его узнаваемости на мировом уровне. С другой стороны, эту ситуацию можно объяснить тем, что преподаватель больше ориентирован на свой профессиональный рост, при этом меньше тратит энергии на поиск индивидуального личностно-ориентированного подхода, что и ощущают студенты в процессе межличностной коммуникации с преподавателем.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет утверждать, что студенты в целом достаточно высоко оценивают по всем предложенным критериям качество преподавания в вузе, в котором они обучаются.

Из всех показателей качества преподавания, по мнению студентов, выше всего представлена научно-исследовательская активность преподавателей. Они достаточно увлечены педагогической деятельностью в целом, а также активной коммуникацией и поддержанием связей с коллегами из других образовательных организаций, но по оценкам студентов, в меньшей степени поддерживают взаимоотношения с коллегами и студентами собственного вуза. Из всех критериев преподавания ниже всего студенты оценили наблюдательность педагогов во взаимодействии с ними. Это говорит о том, что респонденты убеждены в большей ориентированности преподавателей российских вузов на научную деятельность и внешнюю представленность учреждения в мировой образовательной среде, чем на внутриуниверситетское взаимодействие.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволяет определить сильные и слабые стороны системы Российского образования по мнению студентов, в частности такого аспекта как преподавание. К сильным сторонам можно отнести направленность педагогов на международную научную деятельность; организационные и методические условия, создаваемые педагогами для профессиональной подготовки обучающихся. В качестве слабых сторон качества преподавания можно указать недостаточную ориентированность преподавателей на личностное взаимодействие с обучающимися и недостаточную мотивированность в этом вопросе. На наш взгляд, преподаватели часто думают, что утратят свою статусность в глазах студентов, если будут чуть ближе к ним, к их проблемам. В этом случае необходимо менять установки педагогов вуза. Но в изменении социальных установок нуждаются и сами студенты.

В завершение необходимо отметить, что студент является только одним из участников образовательных отношений в университете, и его мнение может быть достаточно субъективным и не отражать ситуацию в целом. Однако именно студент выступает в роли заказчика образовательных услуг и игнорировать его взгляд на качество преподавания невозможно. Даже

субъективные студенческие оценки, а точнее сказать оценки будущих педагогов, могут служить основой для дальнейшего изучения качества высшего педагогического образования в России.

Литература:

1. Борченко, И.Д. Особенности проведения оценки качества образования в рамках внутренней системы оценки качества образования в дополнительном профессиональном образовании / И.Д. Борченко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров Издательство: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования. – Челябинск. – № 4 (29). – 2016. – С. 85-91.
2. Ладнушкина, Н.М. Федеральный государственный контроль качества образования как один из факторов повышения качества образования / Н.М. Ладнушкина // Евразийский союз ученых Издательство: Общество с ограниченной ответственностью «Международный Образовательный Центр». – Москва. – № 3-1 (12). – 2015. – С. 71-73.
3. Машукова, С.В. Модель внутренней системы оценки качества образования как ресурс совершенствования управления качеством образования гимназии / С.В. Машукова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования Издательство: Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Региональный центр оценки качества и информатизации образования». – Челябинск. – № 1 (2). – 2017. – С. 59-68.
4. Саидова, Ф.Б. Развитие научных понятий “качество”, “качество образования”, “управление качеством образования” // Ф.Б. Саидова // Сборник статей III Международной научно-практической конференции «World science: problems and innovations». – Издательство: "Наука и Просвещение". – Пенза. – 2016. – С. 309-313
5. Ушаков, Б.Г. Качество образования и / или образование качества (проблемы методологии, практики и оценки) / Б.Г. Ушаков // Управленческое консультирование. Актуальные проблемы государственного и муниципального управления. – № 3 (31). – 2008. – С. 149-161.
6. Andreina Bruno. Reflective practicum in higher education: the influence of the learning environment on the quality of learning / Bruno Andreina, Giuseppina Dell'Aversana. – Assessment & Evaluation in Higher Education. – Volume 43. – Issue 3. – 2018. – pp. 345-358.
7. Caplan, B. The Case against Education: Why the Education System Is a Waste of Time and Money / B. Caplan. – Princeton, NJ: Princeton University Press. – 2018. – 416 p.
8. Minakhmetova, A.Z. Psychological Well-being of students as a precondition for their professional self-realization / A.Z. Minakhmetova, N.N. Radchenko, A.P. Shmakova. – Opcion. – 2019.
9. Ruben, B. Quality in Higher Education / B. Ruben. – 1995. – New York: Routledge. – <https://doi.org/10.4324/9781351293563>
10. Shagivaleeva, G.R. Socio-professional competencies of students as an important condition for their professional training in the educational process of a pedagogical higher education institution / G.R. Shagivaleeva, O.M. Shterts, E.N. Pyanova. – 2017. – Man in India.

Психология

УДК 159.922

кандидат биологических наук, доцент Миннахметова Лариса Тагировна

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 бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);

старший преподаватель Муратшина Наталья Юрьевна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Казанский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Казань)

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ АГРЕССИИ И ПУТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена описанию характерных особенностей проявления различных форм агрессии и рассмотрению путей предупреждения ее развития у подростков. Сопоставляя экспериментальные группы агрессивных и неагрессивных подростков, наблюдается разная степень зависимости от родительской опеки и идентификации с поведением родителей. Нарушение социальных отношений с матерью приводит к снижению положительных отношения ко всем участникам социальных отношений, тем самым увеличивая общий негативный настрой и провоцируя агрессивное поведение. Факт нарушения межличностных отношений с матерью является значимым показателем нарушения социального развития личности подростка, приводящего к отрицанию социальных норм и проявлению негативизма по отношению к социуму. По мнению автором степень конструктивного поведения основывается, прежде всего, на необходимой системе знаний и социальных навыков коммуникации, посредством которых разрешаются конфликтные ситуации, а не только с механизмами отсутствия отрицательного подкрепления агрессии. Уровень агрессии и формы ее проявления связаны с характерологическими особенностями личности самого подростка, т.е. с устойчивыми поведенческими паттернами. В новейшей психологии существует немало количество теорий агрессии, к ним относятся: инстинктивистская, психоаналитическая, теория социального научения агрессии, а также фрустрационная теория. Однако, все эти теории имеют более теоретизированный подход и не позволяют конкретизировать связь между влиянием характерологических особенностей личности и проявлением агрессии. Мотивирование и формирование интереса к одобрению окружающих людей, в первую очередь, со стороны своих родителей является важным фактором, оказывающим влияние на эффективную социализацию подростков с целью предупреждения агрессивных форм поведения. Любые крайние формы реакции окружающих на агрессивное поведение подростка, будь то попустительская реакция на агрессию или слишком строгая реакция на агрессивное поведение, приводят к большему проявлению агрессии в подростковом возрасте.

Ключевые слова: агрессивное поведение, формы агрессии, подростки, идентификация, конфликтные ситуации.

Annotation. The article is devoted to the description of the characteristic features of the manifestation of various forms of aggression and the consideration of ways to prevent its development in adolescents. Comparing the experimental groups of aggressive and non-aggressive adolescents, there is a different degree of dependence on parental care and identification with the behavior of parents. Violation of social relations with the mother leads to a decrease in positive attitudes towards all participants in social relations, thereby increasing the overall negative attitude and provoking aggressive behavior. The fact of violation of interpersonal relations with the mother is a significant indicator of the violation of the social development of the personality of a

teenager, leading to the denial of social norms and the manifestation of negativism in relation to society. According to the author, the degree of constructive behavior is based, first of all, on the necessary system of knowledge and social communication skills, through which conflict situations are resolved, and not only on the mechanisms of the absence of negative reinforcement of aggression. The level of aggression and the forms of its manifestation are associated with the characterological features of the personality of the adolescent himself, i.e. with persistent behavioral patterns. In modern psychology, there are a considerable number of theories of aggression, these include: instinctive, psychoanalytic, the theory of social learning of aggression, as well as frustration theory. However, all these theories have a more theoretical approach and do not allow concretizing the relationship between the influence of personality traits and the manifestation of aggression. Motivation and formation of interest in the approval of the surrounding people, first of all, on the part of their parents, is an important factor influencing the effective socialization of adolescents in order to prevent aggressive forms of behavior. Any extreme form of reaction of others to the aggressive behavior of a teenager, whether it is an indulgent reaction to aggression or an overly severe reaction to aggressive behavior, leads to greater manifestations of aggression in adolescence.

Key words: aggressive behavior, forms of aggression, adolescents, identification, conflict situations.

Введение. Согласно современным исследованиям в области изучения форм агрессивного поведения детей в подростковом возрасте отмечается появление девиантного поведения, которое является следствием родительского воспитания в первые годы жизни ребенка как результат социального научения [8, 16, 22].

Изложение основного материала статьи. По мнению ученых, сопоставляя экспериментальные группы подростков, проявляющих и не проявляющих агрессию, наблюдается разная степень зависимости от родительской опеки и отождествление с поведением родителей. При этом установление тождественности с родителями гораздо выраженнее у неагрессивных подростков [3, 14, 20].

Интересным является тот факт, что у подростков с агрессивным и неагрессивным поведением наибольшие отличия выявлены в идентификации с отцом, тогда как идентификация с матерью у обеих групп испытуемых оказалась одинаково высокой, что подтверждает сильную связь в структуре социальных отношений детей с матерью [7, 18, 19].

Мы полагаем, что нарушение идентификации с матерью не всегда является причиной агрессивного поведения подростка, а только в ситуациях, когда поведение носит характер асоциального или девиантного.

Исследования подтвердили факт того, что деструктивные отношения с матерью приводят к снижению социальных контактов и негативным отношениям ко всем участникам социальных отношений, тем самым провоцируя агрессивное поведение [5, 17].

Факт нарушения межличностных отношений с матерью является значимым показателем нарушения социального развития личности ребенка подросткового возраста, приводящего к снижению социального контроля и проявлению негативизма по отношению к социуму [4, 10, 24].

Мы полагаем, степень конструктивного поведения основывается, прежде всего, на необходимой системе знаний об основах социальных взаимоотношений и навыков коммуникации, посредством которых разрешаются конфликтные ситуации, а не только с механизмами подкрепления агрессивного поведения.

Несомненно, от характерологических особенностей личности, сформировавшихся устойчивых образцов поведения зависит уровень и форма проявления агрессии [6]. В новейшей психологии существует немалое количество теорий агрессии, к ним относятся: инстинктивистская, психоаналитическая, теория социального научения агрессии, а также фрустрационная теория [1, 15]. Однако, все эти теории имеют более теоретизированный подход, и не позволяют конкретизировать связь между влиянием личностных особенностей (характер, волевые качества, тип нервной системы) и агрессивным поведением подростков.

Полученные данные свидетельствуют, что состояние возбудимости находится в корреляционной зависимости с речевой агрессией, проявляющейся в использовании ненормативной лексики в речи и спонтанной агрессией, которая проявляется в различных ситуативных обстоятельствах [2, 11, 13].

Особенностью личности со спонтанной агрессивной манерой поведения являются особенности построения общения со сверстниками, которые характеризуются неадекватностью оценивания своих действий, а импульсивным желанием или бесконтрольным возбуждением с низкой терпимостью к действиям и поступкам других людей.

Следует сказать, что структура взаимодействия «демонстративность-агрессия» по своей детерминанте соответствует паре «возбудимость-агрессия» [12].

Таким образом, демонстративное поведение находится в корреляционной зависимости со спонтанной и вербальной агрессией.

Исходя из вышеизложенного, мотивирование и формирование интереса к одобрению окружающих людей, в первую очередь, со стороны своих родителей является важным фактором, оказывающим влияние на эффективную социализацию подростков с целью предупреждения агрессивных форм поведения.

В качестве второго пути предупреждения развития агрессивных состояний является адаптация подростков к социальным нормам и требованиям общества [21].

Еще одним из возможных путей предупреждения агрессии можно выделить родительскую любовь, которая является непременным условием профилактики подростковой фрустрации, связанную с чувством одиночества [23].

По мнению зарубежных ученых, существует два пути, которые позволяют предупредить агрессивное поведение подростка. Первый путь связан с тем, что агрессивные состояния необходимо купировать без подкрепления их развития, либо наказывать за агрессивные действия и поступки [9, 25].

Мы считаем, что недопустимо игнорировать агрессивную реакцию или акты агрессивного поведения подростков, так как это может привести к наращиванию и усугублению агрессивного поведения с превращением его в обыденную и привычную форму поведения личности.

Анализ такого пути преодоления и коррекции агрессивного поведения как активное наказание позволяет заключить, что он также несовершенен, потому что агрессивная реакция не исчезает, а проявляется в ситуациях слабой угрозы наказания или переносится на другого участника межличностных отношений, не являющегося источником возникновения агрессивного побуждения.

Выводы. Таким образом, обобщая результаты теоретического исследования можно заключить, что в психолого-педагогической литературе отсутствуют четкие пути преодоления подростковой агрессии. Вместе с тем, в результате лонгитюдного исследования установлено, что любые крайние формы реакции окружающих на агрессивное поведение подростка, будь то попустительская реакция на агрессию или слишком строгая реакция на агрессивное поведение, приводят к большему проявлению агрессии в подростковом возрасте.

Литература:

1. Бурцев, В.А. Развитие рефлексивного компонента спортивной культуры студентов в процессе самоорганизации спортивного стиля жизни / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 7. – С. 43.
2. 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.
3. 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.
4. 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.
5. Бурцев, В.А. Развитие конативного 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
6. 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.
7. 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.
8. 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.
9. 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.
10. 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.
11. 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.
12. 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.
13. 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.
14. 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.
15. 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.
16. 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.
17. 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.
18. 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.
19. Бурцева, Е.В. Дифференцированная оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на заключительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 6. – С. 75.
20. Бурцева, Е.В. Количественно-качественный анализ двигательной одаренности детей и развития спортивного таланта / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 9. – С. 80.
21. 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.
22. 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.
23. 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.
24. Захарова, А.В. Взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов самооценки в младшем школьном возрасте / А.В. Захарова, Б.Ю. Худобина // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М., 1990. – №1 (3). – С. 19-27.
25. 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 159.922

кандидат педагогических наук, доцент Мугаллимова Надежда Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Кожанов Владимир Виссарионович
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
 «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Чапурин Михаил Николаевич
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
 «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ САМООЦЕНКИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлены особенности развития когнитивного и эмоционального компонентов самооценки ребенка в процессе обучения в школе. В настоящее время современная система школьного образования и практика учебного процесса не должна ограничиваться формированием у личности школьника необходимых знаний и универсальных учебных действий, а трансформироваться в направлении развития глубинных процессов эмоциональной и когнитивной сферы. Наличие позитивного представления о себе как субъекте образовательной деятельности позволяет ученику испытывать чувство удовлетворенности от образовательного процесса, легко адаптироваться к условиям социума и преодолевать трудности в учебе. На успешность учебной деятельности влияют не столько когнитивные способности школьника сами по себе, а именно личностное отношение к своей учебной деятельности, в значительной степени определяющее личностное представление о своих возможностях. Личностная самооценка ребенка отражает степень его представления о самом себе как индивиде, как субъекте учебной деятельности и вызывает у него чувство самоуважения и ощущение собственной значимости, формируя у себя позитивное ценностное отношение к своей личности, способной преодолевать трудности и добиваться успеха. Негативная самооценка самого себя рождает самоотрицание себя как успешной личности и снижает уровень притязаний к своим возможностям и веру в реализацию своих способностей. Когнитивный и эмоциональный компоненты самооценки представляют собой синергетическую связь, с одной стороны, знаний о самом себе как субъекте образовательной деятельности, с другой, отношение к себе по результатам реализации собственной деятельности. В процессе самооценки данные компоненты связаны между собой и находятся в гармоничном единстве, когда один компонент не может существовать без другого. Как отмечают А.В. Захарова и Б.Ю. Худобина, специфика когнитивного и эмоционального компонентов в их многообразии проявляется через три уровня их сформированности: высокий, средний и низкий. Первый уровень означает высокую степень реалистичности самооценки ребенка, второй уровень соответствует средней степени проявления реалистичности самооценки, имеющей непоследовательный характер, ориентированной на мнения социального окружения и на анализ конкретных ситуаций за счет фактора влияния внешних условий, а также наличие самооценочных суждений как в проблематичных, так и категоричных формах отражения самооценки. Самый низкий уровень характеризуется степенью неадекватности самооценки, что обнаруживается в субъективном проявлении эмоций в своих действиях и поступках.

Ключевые слова: самооценка, эмоциональный компонент, когнитивный компонент, обучение в школе, ценностно-смысловая сфера, Я-концепция.

Annotation. The article presents the features of the development of the cognitive and emotional components of the child's self-esteem in the process of learning at school. At present, the modern system of school education and the practice of the educational process should not be limited to the formation of the necessary knowledge and universal educational actions in the student's personality, but should be transformed in the direction of the development of the deep processes of the child's emotional and cognitive sphere, which include self-esteem. The presence of a positive self-image as a subject of educational activity allows the student to experience a sense of satisfaction from the educational process, easily adapt to the conditions of society and overcome difficulties in learning. The success of educational activity is influenced not so much by the student's cognitive abilities per se, but by the personal attitude to their educational activity, which largely determines the personal idea of their capabilities. The child's personal self-esteem reflects the degree of his idea of himself as an individual, as a subject of educational activity and causes him a sense of self-respect and a sense of his own importance, forming a positive value attitude towards his personality, capable of overcoming difficulties and achieving success. Negative self-assessment of oneself gives rise to self-denial of oneself as a successful person and reduces the level of claims to one's capabilities and belief in the realization of one's abilities. The cognitive and emotional components of self-esteem are a synergistic connection, on the one hand, knowledge about oneself as a subject of educational activity, on the other hand, the attitude towards oneself based on the results of the implementation of one's own activity. In the process of self-assessment, these components are interconnected and are in harmonious unity, when one component cannot exist without the other. As noted by A.V. Zakharova and B.Yu. Khudobin, the specificity of the cognitive and emotional components in their diversity is manifested through three levels of their formation: high, medium and low. The first level means a high degree of realism of the child's self-assessment, the second level corresponds to the average degree of manifestation of the realism of self-assessment, which is inconsistent in nature, focused on the opinions of the social environment and on the analysis of specific situations due to the influence of external conditions, as well as the presence of self-evaluative judgments both in problematic and categorical forms of reflection of self-esteem. The lowest level is characterized by the degree of inadequacy of self-esteem, which is found in the subjective manifestation of emotions in one's actions and deeds.

Key words: self-esteem, emotional component, cognitive component, schooling, value-semantic sphere, self-concept.

Введение. Современная система школьного образования и практика учебного процесса не должна ограничиваться формированием у личности школьника необходимых знаний и универсальных учебных действий, а трансформироваться в направлении развития глубинных процессов эмоциональной и когнитивной сферы [4, 8, 9, 15]. Для обеспечения успешности обучения ребенка в школе необходимо сформировать положительную Я-концепцию, которая закладывается еще в школьном возрасте. Необходимо заметить, что и сама организация учебного процесса играет существенную роль в формировании самооценки личности современного школьника. Очевидно, что представление школьника о себе как о позитивной личности с высокой самооценкой, сформированной мотивацией к учебной деятельности позволяет ученику испытывать чувство удовлетворенности от образовательного процесса, легко адаптироваться к условиям социума [7, 19, 22].

Уверенность ребенка в себе, своих способностях и возможностях обусловлена его представлениями о своей личности, что в дальнейшем определяет адекватное или неадекватное отношение к успеху и неудачам. Следует заметить, что на

успешность учебной деятельности влияют не столько когнитивные способности школьника сами по себе, а именно отношение к обучению в школе, определяющее личностное представление о своих возможностях. Заниженная самооценка у ребенка приводит к повышению личностной тревожности, которая проявляется в оценке любых трудностей как непреодолимых и потере веры в себя [1, 11, 17].

Самооценка ребенка является динамичным психологическим новообразованием, зависящим от ценностно-смысловых ориентаций и уровня сформированности представления о себе в реальном времени в процессе реализации определенных потребностей.

Изложение основного материала статьи. Однако, еще в раннем детстве у ребенка выстраивается ценностное представление о своей личности, которое при условии позитивной самооценки позволяет добиваться успеха, при отрицательной самооценке не дает возможности развиваться в обучении.

Изучению этой закономерности посвящено исследование Дж.Б. Куперсмита, рассматривающего самооценку как постепенно складывающееся и приобретающее ярко выраженные характерные черты отношение человека к себе, проявляющееся в позитивном или негативном отношении к себе как личности, осознании своей ценности и значимости.

Поэтому ребенок приходит в школу, уже имея представление о своей ценности, вызывающее у него целый ряд ожиданий от образовательной деятельности и задача учителя помочь сформировать адекватную позитивную самооценку, основанную на уважительном отношении к себе, осознании своей ценности и веры в собственные способности [3, 14]. Преобладание позитивных установок относительно своего Образа-Я, включающего высокую и устойчивую самооценку, способствует благоприятному и гармоничному развитию полноценной во всех отношениях творческой личности.

Можно заключить, что личностная самооценка ребенка отражает степень его принятия себя как индивида, как субъекта деятельности, как личности и индивидуальности в целом, вызывая чувство самоуважения и ощущения собственной значимости, формируя позитивное ценностное отношение к своей личности, способной преодолевать трудности и добиваться успеха.

Мы разделяем точку зрения ученых, которые полагают, что негативная самооценка своей личности рождает самоотрицание возможности своей успешности, снижая уровень притязаний и веру в реализацию своих способностей [2].

В соответствие со структурой самооценки, включающей когнитивный и эмоциональный компоненты, происходит формирование Я-концепции личности, где значительное место занимают объективные характеристики и субъективное восприятие образа своего тела [6, 20].

Познавательный (когнитивный) компонент самооценки представляет собой комплекс установок о мере своей реалистичности при ориентации обоснования своей самооценки и разнообразие оценочных суждений, которые формируют его Я-реальное о том, какой я есть.

Надо заметить, что чувственный (эмоциональный) компонент самооценки Я-реального не обязательно должен совпадать с Я-перспективным, так как оценочные суждения, вызывающие личностные переживания могут быть независимыми от степени напряженности и сопутствующих факторов, влияющих на представление о самом себе.

Когнитивный и эмоциональный компоненты самооценки представляют собой синергетическую связь, с одной стороны, знаний о самом себе как субъекте образовательной деятельности, с другой, отношение к себе по результатам реализации собственной деятельности. В процессе самооценки данные компоненты связаны между собой и находятся в гармоничном единстве, когда один компонент не может существовать без другого.

Исключительно важное значение имеют приобретаемые в социальных связях со своими сверстниками знания о самом себе, где они непосредственно эмоционально окрашиваются, формируя чувственное отношение к участникам межличностного общения и к своему месту в социуме [10, 16].

Как отмечают А.В. Захарова и Б.Ю. Худобина, специфика когнитивного и эмоционального компонентов в их многообразии проявляется через три уровня их сформированности [21].

От того насколько развит познавательный (когнитивный) компонент зависит степень удовлетворенности собой, являющаяся показателем реалистичной самооценки, основанной на уверенно-адекватной оценке своих способностей, межличностном восприятии, интерпретации причин действий других людей за счет собственных внутренних условий, разносторонней оценки собственных суждений в проблемно-поисковой форме.

Если первый уровень означает высокую степень реалистичности самооценки ребенка, то второй уровень соответствует средней степени проявления реалистичности самооценки, имеющей непоследовательный характер, ориентированной на мнения социального окружения и на анализ конкретных ситуаций за счет фактора влияния внешних условий, а также наличие самооценочных суждений как в проблематичных, так и категоричных формах отражения самооценки.

Самый низкий уровень характеризуется степенью неадекватности самооценки, что обнаруживается в субъективном проявлении эмоций в различных жизненных ситуациях.

У школьников в возрасте 7-10 лет когнитивная сфера психического развития проявляется через его эмоции и чувства, которые меняются в зависимости от социального окружения и условий, в которых находится ребенок.

Высокий и адекватный уровень удовлетворенности собой может, с одной стороны, соотноситься с высоким уровнем развития когнитивных способностей, с другой, неадекватно-завышенным уровнем самооценки, связанным с низким уровнем развития когнитивного компонента [21].

Вместе с тем, низкая самооценка школьника вызовет неудовлетворённость собой, снижает веру в свои способности.

Как полагают специалисты, когнитивная самооценка личности во многом определяет степень критического отношения ребенка к своим действиям и поступкам, что в конечном итоге проявляется через степень его самореализации и формирование Я-концепции [12, 18].

Выводы. Таким образом, обобщая результаты теоретического исследования можно заключить, что самооценка школьника является достаточно динамично изменяющимся психическим образованием личности, взаимосвязанным с ценностно-смысловой сферой и сформированностью положительной Я-концепции.

Литература:

1. 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.
2. 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.
3. 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.

4. Бурцев, В.А. Развитие конативного 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
5. 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.
6. 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.
7. 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.
8. 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.
9. 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.
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. 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.
12. 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.
13. 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.
14. 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.
15. 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.
16. 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.
17. 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.
18. 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.
19. 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.
20. 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.
21. Захарова, А.В. Взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов самооценки в младшем школьном возрасте / А.В. Захарова, Б.Ю. Худобина // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М., 1990. – №1 (3). – С. 19-27.
22. 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.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Поветьев Павел Владимирович
 ФГК ВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского»
 Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье подробно раскрываются основные научные подходы в рамках проблематики исследования особенностей влияния психических состояний студентов высших учебных заведений на эффективность и качество их учебной деятельности. Проведенный автором теоретический анализ исследований и основных концепций отечественных и зарубежных ученых по данному направлению позволил выделить существующие на сегодня фундаментальные принципы влияния психологических состояний на учебный процесс студентов российских высших учебных заведений. Они были проанализированы с целью дальнейшего формирования методологической и методической базы для повышения качества и эффективности обучения студентов и курсантов вузов Российской Федерации, а также для обобщения теоретической имеющихся на данный момент исследований по вопросам проблемы психических состояний и их влияния на студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: психологические состояния, эффективность учебной деятельности, стресс, особенности психологических состояний, психология учебной деятельности.

Annotation. This article reveals in detail the main scientific approaches within the framework of the study of the peculiarities of the influence of the mental states of students of higher educational institutions on the effectiveness and quality of their educational activities. The theoretical analysis of studies and basic concepts of domestic and foreign scientists in this area, carried out by the author, made it possible to single out the fundamental principles of the influence of psychological states on the educational process of students of Russian higher educational institutions that exist today. They were analyzed in order to further form a methodological and methodological basis for improving the quality and effectiveness of teaching students and cadets of universities in the Russian Federation, as well as to summarize the theoretical research currently available on the problem of mental states and their impact on students of higher educational institutions.

Key words: psychological states, effectiveness of educational activity, stress, features of psychological states, psychology of educational activity.

Введение. Все разновидности деятельности человека, не исключая и обучение, подвержены влиянию разнообразных факторов, влияющих на их эффективность. Субъективные факторы, производные от свойств и особенностей самого человека, играют среди них значительную роль, что доказывается рядом научных публикаций и наблюдениями из фактической профессиональной практики. К примеру, недавнее изучение вопроса продемонстрировало, что человеческие ошибки привели к многочисленным инцидентам и авариям.

Субъективные факторы, влияющие на эффективность деятельности, в сущности, сводятся к трём разновидностям. Это мотивационный фактор, а также факторы компетентности и психических состояний. Факторы личной и общественной мотивации оказывают ключевое влияние на вопросы обучения. Также на неудачу, равно как и на вероятность успеха, существенным образом влияет ориентация на боязнь оказаться отвергнутым, ровно как и желание быть принятым. В процессе течения студенческой деятельности практически на постоянной основе осуществляется определенный уровень контроля эффективности процесса, отслеживается уровень усвоения знаний каждым учащимся. Для этого существуют такие инструменты как семинарные занятия, зачёты, коллоквиумы, тесты, а также иные формы проверки. Результат студента на проверке знаний сильно подвержен фактору психических состояний [3].

В целом можно констатировать, что психические состояния в психологической науке представляются в качестве довольно устойчивых психических явлений. Считается, что они подчиняются динамической схеме, у которой есть отправная и конечная точки, по сути своей являясь динамическими формированиями, развивающимися во времени. Также распространено мнение, согласно которому психические состояния можно отнести к ряду явлений, которые отражают характеристики и прочие особенности работы человеческой психики и нервной системы в течение определенного временного отрезка, либо на протяжении процесса адаптации [7].

Студенты на регулярной основе встречаются на своем пути препятствия, в преодолении которых существует объективная необходимость. Это явление – фундаментальный компонент учебного процесса в целом. При благоприятном течении обстоятельств, встречающийся с трудностями индивид находится в определенном психическом состоянии, которое детерминирует готовность к преодолению этих или иных трудностей. Ему свойственны воля, настроенность на положительный результат попытки преодоления препятствия и готовность напрячь все свои силы для достижения результата. Некоторые студенты вообще предпочитают работать с субъективно трудным материалом, требующим максимальной концентрации. В некоторых случаях это объясняется личными качествами студента, в частности, целеустремленностью и характером мыслительных процессов, но порой также оказывается, что более сложная задача представляется более привлекательной и интересной.

Ряд студентов, впрочем, не обладает подобными качествами и не столь хорошо преодолевают учебные трудности. Им не хватает концентрации, детерминированности и упорства, в какой-то степени их охватывает малодушие и в итоге они направляют усилия на поиск способов избежать трудностей [8]. Иногда студенты оказываются в условиях чрезмерно повышенной сложности. Такие требования срабатывают как сверхсильные раздражители, обостряя как возбуждение, так и торможение нервной системы. Помимо того, молодые люди не во всех случаях способны адекватным образом оценить сложность стоящей перед ними задачи или учебной ситуации, они основываются на субъективной оценке и не всегда обладают полнотой информации и достаточной компетенцией для правильного понимания. Экзамены относятся к наиболее трудным эпизодам учебной деятельности. Все студенты проходят через переживание специфических психических состояний в течение подготовки к экзамену и его прохождения.

Изложение основного материала статьи. Н.Д. Левитов был первым отечественным психологом, который занялся проблематикой психических состояний в 1955 году. В последствии разработка данной проблематики была развита множеством известных психологов. Ей занимались А.Г. Гримак, Н.Н. Данилова, и другие специалисты [4, 6].

В современности психология в качестве научной дисциплины активно разрабатывает данную область. Научные работы обнаруживают некоторые закономерности, описывающие, а также характеристики регуляции его психики в процессе учебной деятельности. На концептуальном уровне разработаны аналитические методики и средства оценки характера и течения процессов психических состояний, из чего следует практическая актуальность изучения данного вопроса.

Н.Д. Левитов [7] первым поставил вопрос о психических состояниях как категории общей психологии, нуждающейся в систематическом изучении. Но и до него многократно предпринимались попытки научно определить сам термин «психическое состояние», равно как и классифицировать различные состояния по ряду признаков. Н.Д. Левитов подвёл итоги современного ему комплекса данных по этому направлению, рассмотрел механизмы и вник в специфику их проявления. Также были выделены совокупные директивы для дальнейшего изучения данной проблематики. Их сущностью было стремление выделить в специфическую категорию сами психические состояния как таковые и установить характер и сущность их связи с прочими психологическими категориями.

Левитов, помимо того, подчёркивает тот факт, что любое психическое состояние следует толковать как синдром, то есть некая целостная совокупность проявлений. В течение ограниченного временного отрезка психическое состояние производит детерминацию характера деятельности человеческой психики, связывается с различными психическими процессами, при этом не является тождественным им. Психическое состояние по сути своей целостно, если сравнивать его с психическими процессами. Кроме того, психическое состояние определенным образом находится в сопряжении с психическими свойствами личности. В частности, Н.Д. Левитов разработал базовую классификацию психических состояний (таблица 1).

Классификация психических состояний по Н.Д. Левитову

№	Характеристика	Описание
1	Индивидуальность	Индивидуальные особенности человека выражаются в первую очередь, раньше всего остального. Вслед за ними проявляются особенности конкретных ситуаций, которые могут часто вызывать у человека нетипичные для него реакции. Несмотря на то, что психические состояния нередко бывают личностными, выражающими ту или иную черту определённого человека, не мешает рассматривать их как временные характеристики психической деятельности.
2	Глубина	Сила влияния психических состояний на поведение человека и его переживания. Например, психическое состояние страсти гораздо глубже простого настроения.
3	Позитивность / негативность	С практической, в том числе с педагогической точки зрения подобное подразделение обладает особой значимостью. Примером позитивного состояния, положительно влияющего на деятельность человека, может служить вдохновение. В качестве примера негативного состояния можно привести апатию.
4	Длительность	Психические состояния могут иметь разную продолжительность. Какие-то из них длятся лишь пару минут, другие же могут продолжаться вплоть до нескольких дней.
5	Осознанность	К несознательным психическим состояниям чаще всего относится рассеянность. Утомление может как осознаваться, так и не осознаваться. Решительность всегда в полной мере сознательна.

Ю.Е. Сосновикова дала интересное определение самому понятию психического состояния, а именно: «относительно устойчивая структурная организация всех компонентов психики, которая выполняет функцию обеспечения активного взаимодействия человека, обладающего этой психикой, и внешней среды, которая в настоящий момент выражена через определённую ситуацию» [10].

Е.П. Ильин имеет несколько отличный от данных авторов взгляд на обсуждаемую проблематику [5]. Его главным образом интересуют состояния, развивающиеся у человека, занимающегося общественно значимой деятельностью, которые влияют как на психологические, так и на физиологические человеческие структуры. Состояния такого рода Е.П. Ильин называет психофизиологическими.

Настоящее исследование преимущественно направлено на изучение психологических состояний, их воздействие на учебную деятельность студентов ВУЗов. Также анализируются актуальные теоретические подходы, занятые исследованием данной проблематики.

А.Я. Чебыкин [11] рассмотрел в своей работе среди студентов те характеристики и особенности эмоциональных состояний, которые воздействовали на качество познавательной активности в ходе обучения. А.Н. Лутошкин в своём исследовании изучил явление коллективных эмоциональных состояний и описал их функции [8]. Перечисленные работы безусловно важны и полезны для исследуемой задачи, но нужно отметить, что внимание в них преимущественно уделялось самым общим проявлениям и особенностям связи психических состояний с учебным процессом.

Однако вышеприведённые трудности не всегда являются нежелательными. При этом некоторые специалисты утверждают, что стресс связан с подавляющим большинством всех заболеваний, называется цифра до 90%. Поэтому можно сделать вывод, что «шоковая терапия» экзаменов, хотя и является полезным инструментом учебного процесса, может наносить существенный вред здоровью учащихся и, в перспективе, может оказаться скорее вредной, чем полезной.

Ряд исследований показывает, что в период экзаменационной сессии для учащихся характерно умственное перенапряжение, совмещённое с критическим недостатком двигательной активности. Повсеместно встречаются нарушения режима бодрствования и отдыха. Сон поверхностный, беспокойный и недостаточный.

Тяжёлые эмоциональные переживания дополнительно разгоняют ситуацию [5, 7]. Нередко люди вынуждены обращаться к не самым полезным способам скомпенсировать перенапряжение нервной системы. В целом ситуация негативно влияет на общее состояние организма, снижает его сопротивляемость заболеваниям и может вызвать самые разные проблемы как непосредственно во время сессии, так и в несколько отдалённом будущем.

Преодоление трудностей студентами вообще является стандартной частью учебного процесса. При этом не все студенты в равной мере переходят в состояние готовности «по щелчку». Бывает так, что талантливые и способные студенты не обладают какими-то чертами характера, благодаря которым осуществляется этот переход. Либо кому-то может просто не повезти со внешними обстоятельствами, например семейные трудности могут здорово подкосить трудоспособность. В результате получается, что экзамен не является объективной оценкой уровня подготовки, поскольку одни студенты выкладываются по полной программе, в то время как другие скованны внешними или внутренними обстоятельствами, не дающими им в полной мере раскрыться.

Во время сессии у многих студентов, испытывающих описываемое психическое состояние, снижается работоспособность, ослабевает память, затормаживается реакция. Другие медицинские показатели, которые легко можно объективно измерить, также демонстрируют изменения. Например, в крови повышается содержание адреналина и норадреналина. Учащается сердцебиение, в среднем на 10-15 ударов в минуту. Возникает или усиливается тремор рук, снижается температура в пальцах.

Вышеперечисленная симптоматика указывает на сопровождающее возбуждение симпатoadреноловой системы. Также ряд исследований обнаруживает и подтверждает негативное влияние экзаменов на сердечно-сосудистую систему. Кроме того, отмечается ухудшение внимания и памяти, ослабление мышления и работоспособности, негативное самочувствие и настроение, нестабильность ночного сна и аппетита. Шкала самооценки показывает стабильно низкие результаты по сравнению с обычными значениями. Обнаруживается неуверенность в себе, сочетающаяся со страхом перед неудачей и её последствиями. Всё это связывается воедино и приводит к усилению аффективных переживаний [6].

Умственное напряжение сопровождает студента на протяжении всего периода экзаменационной сессии, хотя и в разной мере. Пика оно достигает непосредственно на экзамене, особенно когда от студента требуется вспомнить точный ответ на вопрос. Волнение и прочие составляющие нежелательного психического состояния могут помешать вспомнить даже то, что

студент на самом деле знает и легко мог бы вспомнить, если бы не находился под воздействием экзаменационного стресса. Психическое перенапряжение может вызывать своего рода ступор, мешающий продвигаться к решению проблемы, и это может произойти на любом этапе выполнения задачи. Например, волнующиеся студенты в некоторых случаях испытывают значительные трудности в связи с выбором средств, с помощью которых задача должна быть решена [3, 10].

После выхода из напряжённого состояния, характерного для процесса экзаменации, студент чаще всего испытывает разрядку. Это состояние переживается различным образом. В ряде случаев она срабатывает как охранительное торможение, в других ситуациях проявляется через осознание того, что трудности закончились и перешли в класс воспоминаний, также она бывает связана с уверенным переключением на другую деятельность, с помощью которой можно отвлечься от минувшего стресса. Студенты испытывают весьма сложные и разнообразные психические переживания, которые в наибольшей степени обостряются во время экзамена. Успешность студента на экзаменационном мероприятии во многом зависит от интенсивности и характера состояний, переживаемых перед самим экзаменом. Такие состояния можно называть предэкзаменационными.

В экзаменационной ситуации студент должен быть собран, дисциплинирован, готов к преодолению трудностей и проявлению своей воли. Однако если студент обладает всеми этими качествами, но находится в состоянии повышенной тревожности, то ситуация может развернуться радикально негативным образом. Для решения проблем, возникающих в подобных случаях, необходимо будет принимать специальные меры, и первой среди них является выявление самого факта наличия специфически негативной ситуации.

Вообще тревожность как таковая является многозначным психологическим термином. Им описывается как устойчивая характеристика индивида, так и определённое более острое и яркое состояние человека в конкретный ограниченный временной интервал. Научно-психологическая литература, выходящая в последние годы [5] рассматривает феномен тревожности с различных точек зрения. Анализ этих работ позволяет допустить, что возникновение и реализация повышенной тревожности связаны со сложным взаимодействием аффективных, когнитивных и поведенческих реакций, которые провоцируются как результат разнообразных стрессов, воздействующих на человека.

Помимо вышесказанного, индивидуальная склонность человека к переживанию тревожности, проявляющаяся как низкий порог возникновения реакции тревоги, также называется тревожностью. Этот фактор является одним из фундаментальных параметров персональных различий между психическими профилями различных людей. Некоторый диапазон уровней тревожности является нормальным, естественным и обязательным явлением здоровой психики, без которого немислима активная жизнедеятельность.

Когда в ситуации возникает тревога, не соответствующая ей по интенсивности и длительности, у человека может сформироваться нежелательная адаптация к ситуациям такого рода. Это приводит к нарушениям поведенческой интеграции, и если ситуация является важной и/или частой, либо если неадекватная тревога возникает во множестве ситуаций, то психика человека может подвергнуться всеобщей дезорганизации.

Ф.Б. Березин определил тревожный ряд [2], позволяющий представить процесс психической адаптации в соответствующих ситуациях (таблица 2).

Таблица 2

Тревожный ряд по Ф.Б. Березину

Стадия	Переживание	Описание переживания
1	Внутреннее напряжение	Непосредственная яркая угроза отсутствует, но есть сигналы о её приближении. Создаётся душевный дискомфорт, трудно заниматься делами.
2	Гиперестезические реакции	Увеличение уровня тревоги. Стимулы, которые ранее воспринимались нейтрально, начинают раздражать и становятся негативно-нежелательными.
3	Тревога	Возникает ощущение неопределённой угрозы. Характерным признаком является невозможность выявить характер угрозы, не удаётся определить время её возникновения. Нередко психика направляет значительные усилия на поиск уточняющих ответов, но их не всегда возможно получить. В результате из-за недостатка фактов психика выдаёт неверный вывод и остаётся в перенапряжённом состоянии благодаря неадекватной логической переработке вхолостую.
4	Страх	Конкретизация тревоги на определённом объекте или ситуации. На самом деле тревога может и не быть следствием этих объектов или ситуаций, но у человека формируется зачастую ошибочное представление о том, что с тревогой можно справиться через выполнение определённых действий.
5	Ощущение неотвратимой катастрофы	Последовательное повышение интенсивности тревожного состояния заставляет человека прийти к выводу о невозможности предотвращения будущего нежелательного события, вызывающего тревогу.
6	Тревожно-боязливое возбуждение	Дезорганизация поведения в результате тревоги находится на максимальном уровне. В таком состоянии нет возможности вести целенаправленную деятельность, человек полностью посвящён переживанию тревожного состояния.

Хотя с тревогой и связано немало разнообразных смысловых формулировок, она является единым явлением. Тревога выполняет задачу облигаторного механизма эмоционального стресса. Она возникает в ситуациях дисбаланса отношений между человеком и окружающей средой, активизируя адаптационные механизмы. С другой стороны, при чрезмерной интенсивности тревога приводит к развитию адаптационных нарушений.

Выводы. Психические состояния являются чрезвычайно важной частью внутреннего мира человека. Многие из них всегда имеют внешнее выражение, которое невозможно игнорировать. В ходе жизни человека психические состояния постоянно меняются, подстраиваясь под нужды ситуации, регулируя таким образом отношения с другими людьми и

взаимодействия с окружающей средой. Через психические состояния происходит мобилизация организма, необходимая для преодоления неожиданных и неоднозначных жизненных ситуаций.

Психические состояния оказывают существенное влияние на все виды деятельности, проявляются во всех сценариях поведения. Этот класс психических явлений имеет огромный объём. Для описания и анализа требуется большая работа. Теория психических состояний в настоящий момент не может считаться завершённой, до этого ещё далеко.

Равно как и в прочих психических явлениях, психические состояния отражают взаимодействие человека и окружающей среды. Большая часть значительных перемен в организме, внутреннем мире человека или во внешней среде оказывают определённое влияние на целостную личность человека. Это влечёт за собой движение к новому психическому состоянию. Человек меняет характер переживаний, в некоторых случаях вплоть до противоположного, изменяет уровень своей активной деятельности и так далее.

Изучение психических состояний чрезвычайно важно для оптимизации учебной деятельности. В наибольшей степени эффективность учебных процессов подвержена влиянию психических состояний в своих самых напряжённых моментах, таких как экзамены и прочие эпизоды проверки знаний, когда ситуация не имеет определённого исхода.

Стрессовые ситуации в учебной деятельности создаются благодаря различным факторам. К ним относятся ограниченность во времени для принятия решения, динамичность происходящих событий, некомфортный ритм и характер деятельности, рассогласование событий с индивидуальными особенностями, недостаток и противоречивость информации о ситуации или требований к работе, монотонность происходящего или чрезмерное многообразие, воспринимающееся как хаотичность, субъективная оценка деятельности как чрезмерно сложной или слишком объёмной, разнообразные критические состояния или ощущение риска, связанного с принятием решения.

Литература:

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань: изд-во Казанского университета, 2012. – 262 с.
2. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст] / Ф.Б. Березин. – Л., 2008. – 625 с.
3. Васильев, И.А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности [Текст] / И.А. Васильев // Психологический журнал. – 2010. – Т. 19. – № 4. – С. 49-60.
4. Гримак, Л.П. Психология активности человека: Психологические механизмы и приемы саморегуляции / Л.П. Гримак. – М. Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 368 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2016. – С. 139-142.
6. Данилова, Н.Н. Роль высокочастотных ритмов электрической активности мозга в обеспечении психических процессов / Н. Данилова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. – Т. 3. – № 2. – С. 62-72.
7. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека [Текст] / Н.Д. Левитов. – М., 2005. – 343 с.
8. Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива [Текст] / А.Н. Лутошкин. – М.: Знание, 1998. – 625 с.
9. Пасынкова, Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности [Текст] / Н.Б. Пасынкова // Психологический журнал. – 2006. – № 1. – С. 169-174.
10. Сосновикова, Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика [Текст] / Ю.Е. Сосновикова. – Горький, 2005. – 117 с.
11. Чебыкин, А.Я. Об эмоциях, детерминирующих познавательную активность [Текст] / А.Я. Чебыкин // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 4. – С. 135-141.

Психология

УДК 159.9.072.422

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Поминов Андрей Викторович
Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета (г. Сибай)

КОМПЛЕКСНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКСПЕРТНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ МАТЕРИАЛОВ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ ОБ ЭКСТРЕМИЗМЕ

Аннотация. Производство уголовных дел по статьям экстремистской направленности как на уровне следствия, так и в рамках судебного расследования наталкивается на ряд проблем семантического, этимологического, интерпретационного характера. Практика расследования по делам экстремистской направленности прибегает к помощи лингвистов, способных разрешить ряд проблем трактовки сообщений в исследуемых информационных объектах. Но содержание субъективной стороны преступления по экстремистским статьям Уголовного Кодекса, которая выходит за пределы чисто содержания текста в область понимания сообщения реципиентами. При расследовании побудительных действий необходимо доказательство как стороны актора, так и стороны реципиента. Порой требуется определение целевых групп реципиентов, требуется соотнесенность их ценностей с ценностями транслируемых текстов. Важно понять психологию воздействия исследуемого сообщения на определенную целевую группу, а если данная группа не определяется, то должен возникнуть вопрос о коммуникативной направленности текста, его прагматические возможности. Именно поэтому при производстве уголовных дел по делам экстремистской направленности, где сообщение фигурирует как инструмент экстремистского акта, целесообразно производство комплексной психолого-лингвистической экспертизы. Данное исследование направлено на разрешение проблемы мотивации личностной активности субъекта коммуникации средствами сообщения, выраженного как в формах письменной, так и в формах устной речи.

Ключевые слова: экстремизм, экстремистское поведение, экстремистская деятельность, подстрекательство, подстрекательство, комплексное психолого-лингвистическое судебное расследование.

Annotation. The practice of criminal cases initiated under articles related to extremism and extremist activity shows the need for investigators and the court to define the concept of incitement and its difference from propaganda and instigation. There is an issue of forming a unified conceptual framework and adapting existing expert tools and technologies. When investigating incentive actions, evidence is needed from both the actor's side and the recipient's side. The authors conduct research in the field of motivation and stimulation of human activity using texts and video appeals as a primary condition for considering inquiry subjects for containing psychological and linguistic attributes of incitement. Solving this issue will allow for the generalization of approaches and exchange of modern technologies in the practice of revealing the specifics of instigation to extremist activity. The article identifies the specifics of and requirements to the formulation of questions for experts of integrated psychological and linguistic forensic inquiry taking into account the reality of forensic expert activity.

Key words: extremism, extremist behavior, extremist activity, incitement, instigation, integrated psychological and linguistic forensic inquiry.

Введение. В уголовно-процессуальном кодексе определено, что доказываю подвергается не только виновность, не только форма вины, но и мотив преступления. Столь важная деталь порой формализуется в протоколах следователей, что может вести к неправосудному преследованию, к осуждению по недостаточному количеству оснований, к несправедливому решению суда. В делах экстремистской направленности как статьях, которые напрямую завязаны с идеологией, с политической позицией, с протестной активностью, с активной гражданской позицией, вопросу мотивов следует уделять особое внимание. Этим, вероятно, обусловлены процессы связанные с декриминализацией статьи 282 УК РФ [1]. Граница между политическим убеждением и мотивом преступления в ее семантическом понимании имеет высокий потенциал к корреляции. Так как порой протестная активность может не иметь никакого отношения к экстремистской активности, а является лишь формой публичного выражения мнения. Пленум Верховного Суда РФ в своем Постановлении «О судебной практике по уголовным делам о преступлениях экстремистской направленности» [3] ясно дал понять, что необходимо определять целевую направленность информационных материалов, так как именно она может служить площадкой для разделения между экстремистскими мотивами действия и мотивами, связанными с гражданской позицией, с правом выражения своего мнения в демократическом обществе.

Предметом настоящего исследования выступает содержание судебной экспертной деятельности в уголовных делах экстремистской направленности.

Важно определить новые границы возможностей психологических и лингвистических судебных экспертиз в рамках решения задач правосудия при производстве уголовных дел по статьям экстремистского содержания.

Мы предполагаем, что расширение традиционных экспертных задач в данных делах с исследованием информационного материала до исследования целевой направленности позволит повысить объективность принятия решения и достичь справедливого вынесения приговоров.

В основе научного инструментария данного исследования лежит анализ нормативно-правовых документов, анализ и обобщение практики производства экспертиз в уголовных делах экстремистской направленности.

Изложение основного материала статьи.

1. Методологические противоречия в судебно-экспертных действиях.

При анализе материалов уголовных дел по статьям экстремистской направленности, содержащие в вещественных доказательствах признаки призывов мы приходим к выводу, что производство комплексной экспертизы сталкивается с большим количеством научных противоречий, нежели с объективным исследованием, основанным на выверенных репрезентативных, валидных, устойчивых результатах.

Как оценить мотивы идеологической или политической ненависти (вражды)? Что является объективной, а что – субъективной оценкой? А какую роль в оценке преступности идеологии играют её структура, ценностные направленности, культурный и исторический контекст? Как влияет сознание воспринимающего на итог восприятие? – Эти и многие другие вопросы оставляют широкий простор для дискуссий.

Так, содержание сознательных актов, механизмы формирования социальной активности по-прежнему не являются константой в научной среде. Соответственно, и получить однозначное заключение о способах и процессах воздействия на сознание проблематично. Не имеет научного разрешения и дискуссия о механизме воздействия нейролингвистического программирования на психику человека.

Возможно ли, в рамках описанной ситуации, выдвигать индикаторные и диагностические инструменты, которые смогут дать судебному эксперту однозначный ответ? Может ли восприятие текста моделировать поведение в точности текстового посыла? Какова степень критичности восприятия, заложенная в самом воспринимаемом тексте? Ответ «нет».

Поэтому экспертиза предоставленных материалов в настоящий момент сводится не к оценке эффективности воздействия материалов на аудиторию, а к констатации факта материала как актора в поле социальной коммуникации.

В тоже время наблюдается критическое противоречие, когда в комментариях к Федеральному закону от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ [2] определено, что призыв – это воздействие на личность человека, а в частности на его сознание, его волю и поведение. А также определено, что воздействие носит непосредственный коммуникативный характер, где итогом становится побуждение к действию [3].

При оценке возможности психологии в выявлении факта наличия/отсутствия признаков в объекте экспертизы признаков такого понимания призыва возникает ряд методологических проблем. Что следует понимать под сознание? Само понятие сознание входит за пределы психологии в область философии и не поддается объективизации исследования на данном этапе развития наук. Видится возможным исследовать в этом случае осознанность, рефлексивность и понимание субъектом предполагаемого воздействия, мотивов своей активности. Данные стороны активности личности можно отслеживать не только в рамках лабораторных экспериментов или в рамках построения теоретических моделей, но и в рамках исследования материалов оперативной съемки активности субъектов в ходе предполагаемого на них воздействия.

Понятие поведение людей, также требует конкретизации, так как оно имеет и широкие трактовки, и широкие средства фиксации поведения. Например, бездействие, это также поведение. В этом случае целесообразно вести речь об активности или пассивности субъекта в тех или иных обстоятельствах, о ситуации предопределенности выбора субъекта. Это уже возможно активировать и выделять признаки проявления зависимости личности от исследуемого сообщения. В этой связи мы можем констатировать, что более ясным и объективным в анализируемом определении призыва, становится понятие воли. В психологии существуют инструменты, которые позволят определить характер и содержание волевых состояний, интенсивность волевых процессов и иные характеристики, которые позволят объективно выделить и описать признаки исследуемого объекта судебной экспертизы.

Если проблема определения наличия или отсутствия признаков действия на сознание, волю и поведение личности разрешима в рамках имеющихся в психологии и психолингвистики средств, то определение призывности сообщения только в рамках прямого непосредственного обращения, в значительной степени суживает проявления призыва. Сам призыв может возникать и в форме провоцирующего действия, когда субъект после речи совершает действие, становясь примером требуемой активности. В этом случае сам побудительный содержится не в речи, непосредственно обращенной к реципиенту, а в действии актора, которое обращено к реципиенту, опосредованно. Анализ практики судебно-экспертной деятельности [6] показывает, что чаще всего призыв имеет не непосредственное обращение. Призыв чаще построен опосредованно, чтобы захватывать широкий сегмент масс, ориентировать не на одну или две целевых аудитории, а стремиться к максимальному охвату. Именно этим призыв и отличается от подстрекательства, где объект этого деяния может быть сужен до малых групп или отдельных лиц.

2. Роль экспертизы в определении объективной стороны преступления.

Пленуму Верховного Суда РФ в своем Постановлении [3] в качестве объективной стороны преступлений экстремистской направленности выступает экстремистский мотив. Убийство это или хулиганство, унижении чести или оскорбление, уходят на второй план, определяя содержание преступления. На первый план выходит экстремистский мотив. Понимание экстремистского мотива обусловлено исследованием целевой направленности инкриминируемого подсудимому

(подследственному) противоправного действия. Именно это и определил Верховный Суд РФ в п. 23 исследуемого Постановления Пленума.

Исследуя целевую направленность действия суд или следствие сможет получить представления о мотивах действия в полном и структурированном виде, что позволит принимать более обоснованные решения. В тоже время практика Постановлений следователей или судов о назначении экспертиз по информационным материалам дела свидетельствует об узости вопросов, которые ставятся перед экспертами. Экспертные задачи в основном ограничиваются исследованием признаков призывов, но не смысловой или коммуникативной составляющей текстов. В результате и происходило увеличение обвинительных приговоров по так называемым делам «за репост».

Исследуя действие (речевое действие, если речь идет об исследовании информационного материала) мы постигаем смысл мотива действия, его целевую направленность. Если текст распространяется в социальных сетях, то задача следствия понять мотив репоста, его системность и семантическую корреляцию с контентом всей совокупности информационных поступков субъекта-обвиняемого (подозреваемого, подследственного).

3. Роль судебной экспертизы в определении субъективной стороны преступления.

Объектом статей экстремистской направленности объединяет объект преступления, а именно: система государственной и территориальной целостности страны, политическая система государства и функционирование органов исполнительной власти, устойчивое проявление прав и свобод граждан. Таким образом, в субъективной стороне преступления необходимо определять мотивы преодоления системы, изложенной в объекте преступления. Учитывая, что объективной стороной преступления становится призыв, публичный призыв, то экспертная задача приобретает ясные черты – определение целевой направленности речевого акта, определяемого как противоправный. Еловая же направленность позволит следствию или суду определить мотив совершения противоправного речевого акта. Речевая активность может быть выражена не только в производстве письменной или устной речи, видео продукции, печатный (или цифровой форме) символический материал, но и в его распространении уже от своего имени в различных информационно-коммуникационных системах. В этом случае распространение информации (например, репост) также следует определить как речевой акт в процессе коммуникации и подвергать его судебной экспертизе как самостоятельный акт, а не ограничиваться экспертизой содержания информационного материала.

При распространении информационных материалов в сети интернет мы должны понимать, что речевая деятельность, должны рассматриваться как неопределенная коммуникация. Почему коммуникация неопределенная?

Неопределенная коммуникация – публична. Она не может быть выражена в обычной коммуникации, где реципиент выступает единицей коммуникации (общается). Публичность может быть осуществлена через электронные способы информирования, когда реципиент осуществляет коммуникативный процесс опосредованно.

Один из признаков определенной коммуникации – личная неприязнь. Поэтому для неопределенной коммуникации существует критерий отсутствия личной неприязни. Сравним: *«Цукерман – еврей и подлец, его нужно убить»* и *«Все евреи – подлецы, их нужно убить»*. – Объективно нельзя относиться отрицательно ко всем представителям одного народа. Следовательно, второй тезис уже ближе к понятию «неопределенная коммуникация».

Отметим, что требований к результативности побудительного потенциала речевой активности субъекта правонарушения, не существует: «Преступление считается оконченным с момента публичного провозглашения (распространения) хотя бы одного обращения независимо от того, удалось побудить других граждан к осуществлению экстремистской деятельности или нет» (п. 4. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28.06.2011).

4. Психолого-лингвистические особенности призывов.

В ч. 2 ст. 280 УК РФ определена различная форма призывов: устная, письменная, с использованием технических средств (громкоговорителей, микрофонов и т.п.) В своей работе мы опираемся на две формы призывов: из устной или из письменной речи. Однако описать объект исследования только этими двумя категориями, порой не представляется возможным. Так, к примеру, средствами призыва могут быть музыка или событийный видеоряд. Которые могут и усиливать основной текст, и быть самостоятельным каналом воздействия.

Наиболее часто информационный посыл-призыв распространяется через средства массовой информации и социальные сети интернет. Низкая критичность или высокая доверчивость являются основой для без барьерного восприятия информации реципиентом. Законодательные акты приписывают повышенную ответственность за формирование публичных призывов с помощью СМИ.

Требует дополнительного исследования явления, которые образовались в судебно-экспертной среде – скрытые призывы. Это крайне важное с точки зрения доказательства, так в значительной степени расширяют подсудность действий.

5. Осознанность действия и целевая направленность исследуемого действия.

Законодатель делает упор на целевой характер, нацеленность действий и осознанность. Почему это важно? Причина заключается в том, что при производстве научных изысканий, в ходе политических дискуссий может быть представлена точка зрения, которая при судебном лингвистическом исследовании текста может выделить его, как суждение содержащие признаки призыва или побуждения иного лица к совершению противоправного действия. Именно поэтому Верховный суд и ведет речь об оценке места, обстоятельства и цели, и, как следствие, мотива совершения инкриминируемого деяния.

Если цель действия (и не только научного или политического) заключается в побуждении гражданина либо граждан к совершению экстремистской деятельности – эта цель созвучна с преступным деянием. Если цель лежит за ее пределами, то это может определить комплексная экспертиза. В п. 23 Постановления Пленума говорится, что «В необходимых случаях для определения целевой направленности информационных материалов может быть назначено производство лингвистической экспертизы. К производству экспертизы могут привлекаться, помимо лингвистов, и специалисты соответствующей области знаний».

6. Границы компетенций судебного эксперта.

Какую же задачу способен, в таком случае, решить эксперт? Эксперт способен выявить, есть ли в материалах исследования психо- либо лингво- средства, позволяющие интерпретировать объект исследования как призыв? В чём состоит направленность призыва? Кто и почему является целевой аудиторией данного призыва? Для решения каких задач и целей создан материал исследования (призыв)? Имеют ли материалы исследования характер осознанности и целенаправленности?

Но, если, предметом исследования является акт передачи информационного материала (репост), то это должно исследоваться как самостоятельный коммуникативный акт, с учетом, но в отрыве от самого материала.

Упускается из вида факт того, что субъект уголовного преступления может является одновременно потерпевшим. То есть человеком, находящимся в зависимости от текста, признанного экстремистским. В периодической печати мы неоднократно встречались с информацией, когда люди находились во власти идеологических смыслов радикальных международных религиозных организаций. И выявленный в ходе комплексной судебной психолого-лингвистической экспертизы поможет суду в принятии обоснованного решения. В этом случае и следствие, и суд, и сторона защиты

стремятся к реализации ключевого принципа правосудия – «Наказание и иные меры уголовно-правового характера, применяемые к лицу, совершившему преступление, должны быть справедливыми, то есть соответствовать характеру и степени общественной опасности преступления, обстоятельствам его совершения и личности виновного».

7. Неопределенность экспертных задач как социальное явление в судебной экспертизе.

Таким образом, мы имеем ситуацию, когда неопределенность экспертных задач (что подлежит экспертизе – мотив поведения, вызванный призывом; текст как призыв; степень, уровень, характер воздействия и т.п.), неясность определения понятия призыв (прямой призыв) и его аналогов (скрытый); неопределенность объективных средств определения направленности призыва (смысловая размытость и спекулятивность понятия экстремизм), рождает неопределенность продуктов судебной экспертной деятельности.

Выводы. В ходе исследования мы выявили и актуализировали потребность в более широких рамках экспертных задач. Научные средства психологии и лингвистики позволяют выявлять не только скрытые призывы, но и вытесненные или не выраженные мотивы, мотивы моделированные самими информационными материалами и иные вариации психической активности субъекта при проявлении своей позиции [5].

Проведенное исследование показало не только высокий уровень актуальности. Мы должны понимать, что всякое заключение эксперта и мнение специалиста, оформленное по всем правилам и требованиям, должны пройти положительную оценку на предмет относимости, допустимости и достоверности. В рамках настоящего исследования мы не вели речь о достоверности и допустимости. Но вот относимость должна стать важным критерием при определении экспертной задачи. Именно относимость как критерий должна выступить индикатором при исследовании мотивов инкриминируемого действия. Полученные в ходе исследования результаты вписываются в общую идеологию современного правосудия, не меняют его базовых принципов, не ущемляют права и позиции ни одной из сторон, а наоборот, позволяют всем субъектам на любой из стадий увидеть полностью расследуемого события как с точки зрения субъекта, так и реципиента, так и свидетеля. В результате проведенного исследования изначальная проблема была решена – границы использования познаний современных наук в области психологии и лингвистики могут быть расширены. Полученные результаты позволяют улучшить практику современного правосудия в области расследования уголовных дел экстремистской направленности.

Литература:

1. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации (постатейный) (отв. ред. В.И. Радченко, науч. ред. А.С. Михлин, В.А. Казакова). – М. – «Прспект». – 2008. – С. 130
2. Российская Федерация. Законы. О противодействии экстремистской деятельности Федеральный закон № 114-ФЗ [принят Государственной Думой 27 июня 2002 года; одобрен Советом Федерации 10 июля 2002 года]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173588 (дата обращения: 02.08.2022). Текст: электронный.
3. Постановление Пленума Верховного Суда РФ №11 от 28.06.2011 года «О судебной практике по уголовным делам о преступлениях экстремистской направленности» – сайт [consultant.ru](http://www.consultant.ru) – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_115712/ (дата обращения: 12.11.2022) Текст: электронный.
4. Смушкин, А.Б. Комментарий к Федеральному закону от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ "О противодействии экстремистской деятельности" / А.Б. Смушкин // Подготовлен для системы «Гарант», 2012. – сайт base.garant.ru. – URL: <https://base.garant.ru/57488208/> (дата обращения: 02.12.2022). Текст: электронный.
5. Российская Федерация. Законы. Уголовный кодекс Российской Федерации (УК РФ) от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 24.03.2022). – сайт [kremlin.ru](http://www.kremlin.ru) – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/9555> (дата обращения: 04.11.2022). Текст: электронный.
6. Цена слова: Из практики лингвистических экспертиз текстов СМИ в судебных процессах по защите чести, достоинства и деловой репутации / Под ред. проф. М.В. Горбаневского – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Галерея, 2002, – 424 с. – Сайт litgu.ru. – URL: https://litgu.ru/knigi/guman_nauki/295504-cena-slova-iz-praktiki-lingvisticheskikh-ekspertiz-tekstov-smi-v-sudebnyh-processah-po-zaschite-chesti-dostoinstva-i-delovoy-reputacii.html (дата обращения: 02.10.2022).

Психология

УДК 377.018.48

кандидат педагогических наук, доцент кафедры

педагогике и психологии Поминов Андрей Викторович

Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета (г. Сибай);

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой

педагогике и психологии Файзуллина Лилия Рафифовна

Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета (г. Сибай)

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В исследовании рассмотрена деятельность социального педагога и психолога в преломлении к одной из ключевых задач образования – профилактика правонарушений несовершеннолетних и предупреждения противоправных действий в отношении несовершеннолетних. В статье, посредством интегрального и дифференциального подхода моделируется психолого-правовая компетенция интегрального субъекта. Компетенция рассмотрена с точки зрения функционального подхода к деятельности в рамках решения задач в отношении объекта деятельности. Посредством интеграции современных достижений психологической, педагогической и юридической наук в области предупреждения, выявления и профилактики противоправных поступков; судебно-экспертной практики и практики привлечения специалистов в области педагогики при проведении следственных мероприятий в отношении несовершеннолетних правонарушителей, потерпевших, свидетелей; достижений в области социально-педагогических и психолого-педагогических технологий предупреждения и профилактики правонарушений несовершеннолетними и в отношении несовершеннолетних, построена модель психолого-правовой компетенции социального педагога и психолога.

Ключевые слова: компетенция, социальный педагог, юридический психолог, несовершеннолетний правонарушитель, несовершеннолетний потерпевший, дисфункциональное поведение, антисоциальное поведение, девиантное поведение.

Annotation. The study examines the activities of a social educator, psychologist in relation to one of the key tasks of education – the prevention of juvenile delinquency and the prevention of illegal actions against minors. In the article, by means of an integral and differential approach, the psychological and legal competence of an integral subject is modeled. Competence is considered from the point of view of a functional approach to activity within the framework of solving tasks in relation to the object of activity. Through the integration of modern achievements in the psychological, pedagogical and legal sciences in the field of prevention, detection and prevention of illegal acts; forensic practice and the practice of involving specialists in the field of pedagogy when conducting

investigative measures against juvenile offenders, victims, witnesses; achievements in the field of socio-pedagogical and psychological-pedagogical technologies for the prevention and prevention of delinquency by minors and in relation to minors, a model of the psychological and legal competence of a social teacher, psychologist has been built.

Key words: competence, social teacher, legal psychologist, juvenile delinquent, juvenile victim, dysfunctional behavior, antisocial behavior, deviant behavior.

Введение. Практическая деятельность социального педагога и психолога сопряжена с рядом ключевых задач, решение которых обеспечивают эффективность, качество и результативность функционирования системы образования, как в аспекте обучения, так и в аспектах развития и воспитания. Одним из направлений деятельности социального педагога выступает его работа с детьми ставшими участниками противоправной деятельности. Это направление прописано в профессиональном стандарте социального педагога (тьютера) и педагога-психолога [6, 5]. Позиционирование психолога определено целым рядом статей уголовного-процессуального кодекса РФ, где основной является 191 статья «Особенности проведения допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний с участием несовершеннолетнего» [7].

Изложение основного материала статьи. Для понимания структуры и содержания психолого-правовой деятельности социального педагога и необходимой компетенции требуется выделить функции в рамках этой деятельности и экстраполировать их в пространство деятельности социального педагога, наполняя требуемым объемом действий, умений и знаний. В основу может лечь содержание деятельности юридического психолога [1].

Объединяющим (выполнение профессиональной задачи) является понимание компетенции как характеристики субъекта деятельности. В рамках выполнения ими функций, исходящих из задач и предмета деятельности; трудовых действий, обусловленных предметом деятельности; трудовых умений и знаний в области предмета деятельности.

Предметом деятельности является противоправное поведение, где несовершеннолетний выступает либо как совершающий противоправное действие (подозреваемый, обвиняемый, подсудимый), либо как жертва противоправного действия (потерпевший, свидетель). Таким образом, предметообразующим понятием становится противоправное действие. Мы определяем, что противоправное поведение является продуктом (итогом) поведения девиантного или дисфункционального, и, по мнению Коробановой Ж.В. и Полевой М.В., представляет собой «систему поступков, противоречащим принятым в обществе нормам и проявляющуюся в качестве несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушения процессов самоактуализации или отклонения от нравственного или эстетического контроля над своим поведением» [3, С. 146]. Синонимичный ряд употребляемых в рамках данного исследования становятся: противоправное поведение, девиантное поведение, отклоняющееся поведение, дисфункциональное поведение. Мы понимаем, что в определенных исследованиях крайне важно развести понятия девиантного, депривированного и деликвентного поведения. Но для настоящего исследования это не является значимым, т.к. определяется психолого-правовая компетенция, а ее преломления в практике работы.

Методы и материалы. В основу настоящего исследования положены материалы экспериментальной деятельности в муниципальном автономном образовательном учреждении школы № 36 г. Челябинска, являющейся муниципальным инновационным ресурсным центром «Типологическая модель профилактики правонарушений несовершеннолетних». Материалы судебных психологических экспертиз по уголовным делам в отношении несовершеннолетних, в отношении взрослых лиц, где несовершеннолетние выступили в качестве потерпевших или свидетелей; материалы комплексных психолого-психиатрических и психологических экспертиз. Все материалы присутствовали в материалах уголовных дел, где несовершеннолетние фигурировали как потерпевшие или подсудимые [2, 4, 8].

Результаты. Практика работы в системе образования, руководство муниципальной экспериментальной площадкой позволяет констатировать, что проблема дисфункционального и виктимного поведения, не могут стать деятельностью одного социально-педагогического субъекта. Эта проблема носит комплексный характер и разрешается может в рамках комплексного содействия. Именно поэтому ведя речь о психолого-правовой компетенции мы ведем речь о включении в содержание данной компетенции деятельности педагога-психолога, социального педагога, классного руководителя (как педагога). Но ключевую роль будет играть социальный педагог-тьютер. В рамках моделирования мы получаем некого психолого-педагогического субъекта, который носит интегральный характер. При этом, под профессионально-групповом характере мы будем понимать интеграцию специальных компетенций в рамках решения задач в отношении единого объекта. Таким образом, мы можем определить данного субъекта как социально-психолого-педагогический интегральный субъект.

В ходе изучения практики судебного и досудебного следствия, анализа опыта работы образовательных учреждений г. Челябинска с неблагополучными детьми мы пришли к выводу о необходимости выполнения 3-х функций в рамках интегрального субъекта: проведение психолого-педагогического анализа и оценки явлений и действий; оказание социальной и психологической помощи в особых условиях; профилактика правонарушений несовершеннолетних и предупреждение правонарушений в отношении них.

Трудовая функция: проведение психолого-педагогического анализа и оценки явлений и действий.

Выявление детерминирующих связей, которые повлекли за собой противоправное действие, является первоочередной активностью социального педагога, а затем педагога-психолога. Превентивные действия могут рождаться в результате анализа социальной ситуации и ее оценки в контексте возникших обстоятельств. Анализ и оценки может носить как личностный характер, так и характер обобщения, что позволит его использовать и при реализации и второй, и третьей функции. Функция анализа описывается как отношение содержания события к предметной активности субъекта деятельности (ребенка) к трем его проявлениям: социальном, психологическом, психофизиологическом. Функция оценки описывается как отношение проявления ребенка к его ценностно-смысловому миру и духовно-нравственным ценностям. Такое понимание исходит из структуры деятельности и предполагает, что девиантное поведение является и продуктом психической деятельности (процесс экстерниоризации), и деятельностью, которая задает психическую активность субъекта (процесс интериоризации). Поэтому, подвергая анализу событие, мы понимаем не только самосодержание деятельности, но и внутренние процессы, их детерминирующие.

Трудовые действия.

Рамочным действием, в анализе и оценках противоправных действий несовершеннолетних и правонарушений в отношении них становится совокупность действий интегрального субъекта: диагностических, аналитических, структурирование базы данных в рамках задач (информация о структуре и характере семейных отношений, внешкольной активности ребенка, системе его отношений в учебном коллективе), направленных на выявление детерминант на социальном и психологическом уровне. Для решения рамочного действия необходимо иметь опыт, связанный с отбором психодиагностического инструментария, навык проведения диагностической процедуры и оценки ее результатов в части проявленности признаков дисфункционального или виктимного поведения ребенка. Необходимо иметь навык выявления, описания и оценки социальной среды и социальной ситуации развития личности ребенка. Аналогичная направленность

действий интегрального субъекта реализует при привлечении его на решение экспертных исследований в рамках судебных или досудебных мероприятий. И в этом случае необходимо составление заключения психолого-педагогического анализа, оценки явлений и действий с формулировкой выводов в установленной форме.

Необходимые умения	Необходимые знания
<ul style="list-style-type: none"> • постановка проблемы исследования или обследования; • планирование исследования или обследования; • умение подбирать (отбирать) и использовать качественные и количественные методы исходя из первичных данных события; • обрабатывать и интерпретировать результаты; • статическая обработка базы данных; • работать в режиме недостаточной информации о событии, ее трансформация и искажение в итоге травматического восприятия; • оформлять и представлять результаты анализа, оценок явлений и действий в виде: отчетов, записок, обзоров, информационных материалов и рекомендаций, докладов. 	<ul style="list-style-type: none"> • предметные области: Социальной педагогики; психологии развития, клинической и социальной психологии, психологии экстремальных ситуаций, психодиагностики детей и взрослых; • основы организации научно-исследовательских процессов и исследования социальных сред; • нормативные правовые акты и ведомственные документы, касающиеся работы с информацией и персональными данными; • нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность социального педагога, психолога при проведении экспертных мероприятий; • способы презентации данных и правила оформления выводов и заключений по результатам анализа и оценок явлений и действий.

Трудовая функция: оказание психолого-педагогической помощи в особых условиях.

К особым условиям следует отнести ситуации, когда несовершеннолетний правонарушитель стал подследственным или подозреваемым в рамках уголовного или административного дела. Не только для ребенка, но и для взрослого ситуация, связанная с обвинением, является психологическим стрессом. Возможные тревожные состояния без патологических проявлений может переводить личности в состояние сильного возбуждения и в депрессивные состояния.

При выделении ребенка как жертвы правонарушений важно четко определить способность и готовность его к пониманию событий с ним произошедших и способность их анализировать и свидетельствовать по ним.

Возникающие в ходе следствия ситуации, полученные показания порой требуют психологической и педагогической интерпретации. Ребенок, находясь в посттравматическом состоянии не может в ходе обычных следственных процессуальных мероприятий сформулировать ответ. Психолог или социальный педагог, как специалист, может воспользоваться своими правами и остановить следственные действия.

Трудовые действия: оценка и анализ особых условий и состояний, влияющих на психические процессы, состояния и свойства, здоровье и психологическое благополучие; оперативное планирование, организация и проведение мероприятий по оказанию психолого-педагогической помощи в особых стрессовых, постстрессовых условиях, условиях понимания и взаимопонимания субъектов оперативных, следственных и судебных процессов; подготовка и внесение ходатайств, предложений и рекомендаций по организации и совершенствованию деятельности в условиях допроса, опроса, очных ставок, следственных экспериментов; составление прогнозов психологических и социально-психологических последствий проводимых с ребенком процессуальных мероприятий.

Необходимые умения	Необходимые знания
<ul style="list-style-type: none"> • анализировать особые условия и состояния ребенка; • прогнозировать влияние особых условий на психологическое состояние и поведение несовершеннолетних; • разрабатывать предложения и рекомендации по проведению процессуальных мероприятий и мероприятий по оказанию помощи несовершеннолетним в особых условиях; • применять методы и технологии оказания помощи в особых условиях; • применять методы саморегуляции актуального состояния при работе в особых условиях; • соблюдать этические принципы психолого-педагогической деятельности в особых условиях; • анализировать факторы, оказывающие влияние на социально-психологическую обстановку в особых условиях, и давать оценку их влияния; • прогнозировать последствия состояния ребенка в процессуальных действиях и ограничивать процессуальные действия; • составлять рекомендации следователям и судам, родителям и педагогам по минимизации негативных последствий при проведении процессуальных мероприятий с несовершеннолетними. 	<ul style="list-style-type: none"> • анализировать особые условия и состояния ребенка; • прогнозировать влияние особых условий на психологическое состояние и поведение несовершеннолетних; • разрабатывать предложения и рекомендации по проведению процессуальных мероприятий и мероприятий по оказанию психологической помощи несовершеннолетним в особых условиях; • применять методы и технологии оказания психологической помощи в особых условиях; • применять методы саморегуляции актуального состояния при работе в особых условиях; • соблюдать этические принципы деятельности психолога в особых условиях; • анализировать факторы, оказывающие влияние на социально-психологическую обстановку в особых условиях, и давать психологическую оценку их влияния; • прогнозировать психологические и социально-психологические последствия состояния ребенка в процессуальных действиях и ограничивать процессуальные действия.

Трудовая функция: профилактика правонарушений несовершеннолетних и предупреждение правонарушений в отношении них.

Деятельность интегрального субъекта должна быть направлена на выявление тех предпосылок, которые лежат в основе дисфункционального поведения детей и подростков. Ребенок, ставший жертвой правонарушения, имеет не только посттравматическое состояние, выраженное либо в психологической травме, либо в посттравматическое стрессовое расстройство личности. Эти состояния могут привести к клиническим типам невротических расстройств. В любом случае

интегральный субъект выполняет эту же функцию, направленную на преодоление тех предпосылок, которые лежат в основе возникшей противоправной деятельности в отношении ребенка.

Таким образом, предмет этой функции обусловлен внутриличностными социальными, психологическими, психофизиологическими факторами, побудившими личности к совершению дисфункционального действия или предопределившие противоправные поступки в отношении него.

Трудовые действия: организация субъектов, обеспечивающих работу, направленную на предупреждение и профилактику противоправных действий: педагоги, социальные педагоги и работники, сотрудники правоохранительных органов, органов социальной защиты для проведения консультативных, информационно-методических мероприятий; разработка корректирующих мероприятий направленных на предотвращение негативных явлений и действий; экспертная оценка имеющихся мероприятий с данными лицами или данными категориями лиц; действия, направленные на разработку и организацию комплекса мероприятий работы по недопущению проявлений отклоняющегося или виктимного поведения ребенка.

Необходимые умения	Необходимые знания
<ul style="list-style-type: none"> подбирать и проводить мероприятия по недопущению проявлений отклоняющегося поведения; оценивать эффективность мероприятий по недопущению проявлений отклоняющегося поведения; вести отчетную документацию по профилактике отклоняющегося поведения и негативных явлений профессиональной деятельности; применять технологии психологической профилактики отклоняющегося поведения и негативных явлений профессиональной деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> предметные области: социальная педагогика, психологии развития, клинической и социальной психологии, организационной психологии, патопсихологии, психологического консультирования; принципы составления коррекционных программ профилактики и предупреждения дисфункционального и виктимного поведения; нормативные правовые акты и ведомственные документы, касающиеся организации и осуществления профилактики отклоняющегося поведения; методы обработки, интерпретации и оценки полученных данных.

Дискуссия. Проблема дисфункционального и виктимного поведения имеет аспект, который вышел за пределы настоящего исследования – дефектологический характер отклоняющегося поведения. Исследования школ нейропсихологии А.Р. Лурия и школы патопсихологии Б.В. Зейгарник наталкивают нас на необходимость понимания, что в содержании психолого-правовой компетенции психолога в сфере образования особую роль играют нейропсихологические и нейропедагогические основы диагностики отклонений и коррекции отклоняющегося поведения. Мы должны понимать, что формирования в посттравматическом состоянии виктимного поведения личности несовершеннолетней жертвы противоправной деятельности может и должно расширять данную компетентность. Среди современные исследователей следует отметить Камалова Н.В., Егоров А.Ю., А.Г. Полунина, Е.А. Брюн и др. На сегодняшний день аспектам нейропсихологической и нейропедагогической подготовки педагогов-психологов, социальных педагогов, тьютеров уделяется мало внимания, но практическая значимость этого направления важна с точки зрения повышения емкости и экономичности предпринимаемых действий с детьми в рассматриваемых особых условиях.

Выводы. Психолого-правовая компетенция является профессиональной компетенцией психолога в системе образования, социального педагога, тьютера. Психолого-правовая компетенция определяется тремя функциями:

1. Проведение психолого-педагогического анализа и оценки явлений и действий.
2. Профилактика правонарушений несовершеннолетних и предупреждение правонарушений в отношении них.
3. Оказание помощи в особых условиях.

Каждая функция определена совокупностью действий, необходимым набором умений и требуемым объемом знаний.

Наличие у интегрального субъекта психолого-правовой компетенции обеспечит оказание своевременной помощи и поддержке несовершеннолетнему, он будет способен грамотно обеспечить соблюдение прав и свобод несовершеннолетнего при проведении с ним следственных действий в досудебный и судебный период. Наличие данной компетенции позволит организовать в системе образовательного учреждения наукоемкую и высокотехнологичную профилактическую и превентивную работу по предотвращению противоправной активности несовершеннолетних и в противоправных действиях отношении них.

Данная работа не может быть завершена уровнем описания функций, действий, навыков и знаний. Этой структуры достаточно для оценки потенциальной компетентности, но для полной стандартизированной структуры проявленности компетентности специалистов, требуется разработка эффективного инструментария, обеспечивающего подбор и отбор диагностического инструмента, чек-лист процедур анализа и оценки, таблиц наблюдения и критерии проявления социальных дефектов в рамках коммуникативной и учебной деятельности (эти два вида деятельности наиболее проявлены в стенах школы).

Литература:

1. Богданович, Н.В. К вопросу обоснования модели профессиональной деятельности юридического психолога / Н.В. Богданович, В.В. Делибалт, А.В. Дегтярев // Электронный журнал. Психологическая наука и образование. – 2012. – Том 4. – № 2. – URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53517.shtml (дата обращения: 01.09.2022)
2. Гражданское дело № 2-3594/2019. – Архив Калининского районного суда г.о. Челябинск
3. Коробанова, Ж.В. Девиантное поведение личности: социальные и психологические особенности / Ж.В. Коробанова, М.В. Полевая // Социально-гуманитарные знания. – 2020. – №1. – С. 145-154.
4. Материалы уголовного дела № 392101 следственного отдела по Центральному району ГСУ Следственного комитета России по г. Санкт-Петербургу.
5. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)".
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист в области воспитания".
7. Российская Федерация. Законы. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 N 174-ФЗ (ред. от 25.03.2022, с изм. от 19.04.2022). [принят Государственной Думой 22 ноября 2001 года.: одобрен Советом Федерации 1 декабря 2001 года]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/17643> (дата обращения: 02.09.2022). Текст: электронный.
8. Уголовное дело № 11802290011000040. – Архив Самарского областного суда г.о. Самара.

УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогике и психологии Поминов Андрей Викторович
Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета (г. Сибай);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой
педагогике и психологии Файзуллина Лилия Рафифовна
Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета (г. Сибай)

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА

Аннотация. Данная статья является началом исследовательского проекта изучения проблем развития личности одаренного человека, механизмов формирования у нее криминально-ориентированного поведения, причин и стадий асоциальных изменений, а также путей преодоления тенденций формирования криминального поведения на ранних этапах ее развития. Концепция проекта строится на проведении сопоставительного анализа результатов исследований поведения одаренных детей и детей, склонных к проявлению девиантного поведения. В результате выявленных точек идентичности сформулирован базовый психологический механизм формирования девиантного поведения – самоконтроль как механизм социализации личности. Полученные в ходе лонгитюдного исследования проведенных международной группой под руководством доктора Moffitt T.E. легли в основу определения приоритетных направлений исследований по проблеме формирования самоконтроля у одаренных детей. В исследовании показана междисциплинарность проблемы формирования социально-ориентированного поведения личности одаренного ребенка, ее обусловленность уровнем развития самоконтроля одаренной личности. В основу формирования социально-ориентированного поведения одаренной личности положены нейробиологические основы развития префронтальной зоны коры головного мозга, как основы формирования самоконтроля.

Ключевые слова: одаренный ребенок, социально-ориентированное поведение, криминальное поведение, деликвентное поведение, самоконтроль, психическая саморегуляция, нейробиология.

Annotation. This article is the beginning of a research project to study the problems of personality development of a gifted person, the mechanisms of formation of criminally oriented behavior, the causes and stages of antisocial changes, as well as ways to overcome trends in the formation of criminal behavior in the early stages of its development. The concept of the project is based on a comparative analysis of the results of research on the behavior of gifted children and children prone to deviant behavior. As a result of the identified points of identity, the basic psychological mechanism for the formation of deviant behavior is formulated – self-control as a mechanism of personality socialization. The results obtained during a longitudinal study conducted by an international group led by Dr. Moffitt T.E. formed the basis for determining the priority areas of research on the problem of self-control formation in gifted children. The study shows the interdisciplinarity of the problem of the formation of socially-oriented behavior of the personality of a gifted child, its conditionality by the level of development of self-control of a gifted person. The basis for the formation of socially-oriented behavior of a gifted personality is the neuropsychological basis for the development of the prefrontal cortex, as the basis for the formation of self-control.

Key words: gifted child, socially-oriented behavior, criminal behavior, delinquent behavior, self-control, mental self-regulation, neuropsychology.

Введение. Рамочным вопросом настоящего исследования становится проблема социальной депривации личности, формирование у нее криминальных наклонностей, причины и стадии этих асоциальных изменений, а также пути преодоления тенденций формирования криминального поведения на ранних этапах развития личности.

Рост детской преступности в подростковой и молодежной среде, интенсивное распространение деструктивной информации экстремистского, террористического и иного криминального толка в социальных сетях, стремительное распространение идеологии поведения принятого в экстремистском сообществе «Арестантский уклад один» в подростковой и молодежной среде, свидетельствует о предпосылках деструктивного порядка, когда одаренные личности могут прийти в криминальные структуры и составить не консервативное криминализованное большинство [12], а за счет развитых способностей и навыков творческого мышления сформировать «высшее сословие» в криминальной иерархии.

Мы исходим из того, что одаренная личность, имеющая хорошие задатки тех или иных способностей при ненадлежащем социальном внимании способна к криминализации своих ценностей, своего поведения, своих мотивов. Задача данного исследования заключается в определении истоков формирования криминального поведения личности, в сравнении психологической конгруэнтности признаков криминальной и одаренной личности, а через это определение пути формирования в личности определенных психологических образований, которые позволят ей (личности) в преодолении криминальной активности внешнего мира. В основу положены представления о роли префронтальной коры головного мозга. Эту зону с связывают с высшими когнитивными функциями. Нас, в рамках исследования, интересует нейробиологическое регулирование принятия решений, самоконтроль и социальное поведение.

Изложение основного материала статьи. Токарь И.Е. в своей статье пишет: «Не самыми светлыми воспоминаниями о школе могли бы поделиться Д. Байрон, О. Бальзак, В.Г. Белинский, Р. Бернс, Г. Гельмгольц, А. Герцен, П. Корнель, П. Кюри, К. Линней, С. Морзе, И. Ньютон, Л. Пастер, Э. По, В. Скотт, Т. Эдисон и др. Современная педагогическая наука определила бы специфику их трудности как проблему школьной дезадаптации» [10, С. 22]. Мы много уделяем времени развитию детей с ограниченными возможностями, детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, разрабатываем модели поддержки детей с особыми потребностями. Но зададимся вопросом: Сколько детей с не выявленной одаренностью отнесены к категориям депривированных, дезадаптированных, с проявленной девиацией? Где проходит та грань, когда самоопределяется одаренный ребенок в социальной системе: антисоциализация, асоциализация, социализация. Мы должны понимать, что одаренная личность не вписывается в социум и не должна туда вписаться. Это личность не только психически неуравновешенная [7], но и личность ориентированная, прежде всего, на неадаптивную активность.

Ключевым аспектом психологии поведения одаренной личности является ее автономность от социально адаптированной реакции, общественного мнения, социально-заданной модели поведения личности для решения поставленной задачи или проблемы. Одаренная личность, попавшая в ситуацию неопределенности при решении задачи, обладает огромным потенциалом психической активности. Ее сдерживание, попытка направить на поиск «правильного» ответа, повышает уровень социальной изоляции и стремления выйти из некомфортной социальной ситуации.

Неверно полагать, что одаренная личность – гармоничная личность. Личность, которая способна одновременно и быть самоорганизованной (аспекты эмоционально-волевой и мотивационной саморегуляции), и обладать уровнем когнитивного

развития выше нормы. Чаще всего в практике мы сталкиваемся с противоположной ситуацией, когда высокий уровень развития когнитивных психических процессов сопровождается низким уровнем психической саморегуляции. Итогом может стать активизация модели социального противостояния, повышенной поведенческой реактивности, появления аффективных поведенческих моделей. Практика свидетельствует, что одаренный ребенок часто является неудобным ребенком. Его неудобство может проявляться не только в социально агрессивном поведении, но и в инфантильных и истероидно-демонстративных реакциях. Часто за этими моделями может скрываться желание быть понятым и принятым со своими иными механизмами решения задач и проблем.

Чаще всего причиной социального непринятия и является разбалансированность личности, когда равновесие между опережающим когнитивным развитием и тормозящим эмоционально-волевым и мотивационным нарушено.

Конкретизируем задачу настоящего исследования – определение социальных и психологических механизмов социально-адаптированных и социально-дезадаптированных ориентаций поведения одаренной личности ребенка.

Одаренная личность: психологические модели существования и проявления.

Педагогам, психологам практикам в современной системе образования важно понимать, что проявление одаренности, выраженной в опережающем освоении учебного материала, это не результат феноменальной памяти или высокой скорости мыслительных операций, чаще всего это результат упрощения или оптимизации способов и путей познания или решения проблемы. Именно на этом и основывается определение одаренности, в которых матрицей выступают способности ((Л.С. Выготский (1928), А.В. Петровский (1984), В.В. Юрчук (2000), А.В. Хуторской (2003), А.И. Савенков (2019)). Анализ исследований (Бурганова Т.Н. [6], Стапанова О.П., Серебрякова А.А. [9]) позволяет выделить следующие признаки поведения одаренного ребенка:

- признаки синдрома Аспергера (для одаренной личности характерно низкая частотность в межличностных коммуникациях; они больше склонны к рефлексивным состояниям, как следствие создается ощущение личностной «отгороженности» от внешнего мира; их деятельность концентрирует психическую активность на одной задаче; часто можем наблюдать нарушение мелкой моторики, она может проявиться в виде автоматизированных тиковых телодвижений);
- протест против любых ограничений, отсутствие или недостаток ответственности, непереносимость ситуации неуспеха;
- дисбаланс между интеллектуальным, социальным и физическим развитием;
- завышенный уровень притязаний;
- повышенная восприимчивость к сенсорным стимулам;
- проблемы саморегуляции.

В современных исследованиях В.А. Петровского (1992), И.С. Бухаровой (2005), А.Г. Асмолова (2008) и других ученых мы сталкиваемся со структурой поведенческой активности, где во главу угла творческой личности положено понятие неадаптивная активность. Неадаптивная активность личности возникает в ситуации неопределенности, когда достижение адаптивных целей не приводит или потенциально не может привести к разрешению задачи, когда ситуация неопределенности не разрешима, как следствие не достигается ощущение равновесия. Понимая, что источник развития деятельности лежит в самой деятельности, а достижение этого развития не может быть осуществлено в границах этой деятельности, А.Г. Асмолов [4] вводит понятие надситуативной активности, которое раскрывает механизм «неадаптивной активности». В этом случае неадаптивная активность становится свойством одаренной личности, а надситуативная активность ее механизмом.

Деликвентная личность: психологические модели существования и проявления.

По данным многолетних исследований, проведенных в разных странах и разные годы, утверждается, что социальным паттерном криминального поведения выступает агрессивность, которая проявляется уже на ранних стадиях развития личности и имеет свои социальные последствия. Так, агрессивного ребенка уже в детстве стараются исключить из коллективных игр. Данные получены по итогам исследования личностей с устойчивой деликвентностью. [5] Т. Моффит (Moffitt Terrie) в своих исследованиях отмечает, что деликвент обладает спокойным характером, нарушением внимания, гиперактивностью [2]. Но вместе с тем, этими же свойствами может обладать и одаренная личность.

Таким образом, высокий уровень поведенческой активности, дисбаланс базовых психических состояний и процессов, низкий уровень регулируемости эмоциональных и мотивационных состояний являются объединяющим признаком одаренных детей и деликвентов.

В своих исследованиях о готовности личности к принятию постулатов законодательства к действию Ситковская О.В. [8] ведет речь не только о способности понимать статьи законов, но и возможности личности использовать данные статьи как инструменты, регулирующие поведение личности. Таким образом, речь идет о том, что в определенном возрасте личность неспособна к полноценному контролю за своим поведением, исходя из требований законодательства. В процессе взросления формирующееся правовое самосознание движется от знания ограничений, к пониманию, руководству ими своего поведения. С возрастом происходит формирование отношения к нормам уголовного ограничения как средством самоконтроля поведения. Поэтому часто, как свидетельствует О.В. Ситковская, личность совершает правонарушение исходя из своей незрелости, которая выражается в психологической неготовности, ценностно-смысловой незавершенности формирования самосознания, которое регулирует поведение исходя из «запретов». Нам важно понимать, что в определенном возрасте личность не осознает, что она нарушает – устоявшиеся традиции или нормы социально-общественного поведения.

Таким образом, здесь мы видим сходство в поведении одаренного ребенка и правонарушителя, когда преодоление запретов является объединяющим признаком, когда непонимание того, что нарушение границ запретов непозволительно в обществе, не дифференцируется общественно-опасное поведение и созидательное поведение.

Широкая дискуссия в науке развернулась вокруг понятия психосоциальная зрелость личности. Психосоциальная зрелость личности влияет на характер принимаемых решений. Крайне важно, для разрешения поставленной проблемы, понять содержание понятия «характер решения». Как указывает Федонкина А.А. [11], у психо-социально незрелой личности этот характер может содержать следующие признаки:

- психический и психофизический инфантилизм (научное направление культурно-исторической концепции развития личности Л.С. Выготского);
- незрелость как не самостоятельность в макро- и микро-социальных отношениях (научное направление антропологической психологии).

По-иному к психо-социальной зрелости подходят последователи теории самопрезентации. В рамках этого подхода делинквентное поведение является самопрезентацией, которая определяет социальную идентичность, но при этом рассматривают ее как мотивированное поведение, связанное с когнитивными структурами.

Ребенок, и не только подросток, стремится выглядеть старше, стремиться достичь внутреннего ощущения взросления. Но, в тоже время, недостаточная эмоциональное, волевое и мотивационное развитие не может обеспечить этого

внутреннего ощущения. Последователи этого направления (Sh. Casey (2008-2011), J.P. Allen (2014), В. Oudekerk (2014) и другие) называют данное явление псевдозрелостью. Ребенок демонстрирует зрелость, стремясь проявить во вне свои способности и свой потенциал, а в зависимости от социальной ситуации, преподносит то, с помощью чего достигает цели [1]. Это в свою очередь может приводить и к криминальному поведению, когда неудовлетворенность мотивов впечатления, которые сознательны и целенаправленны, приводит к нарушению уголовных границ. В то же время мы можем наблюдать и в поведении одаренных детей, когда демонстративное поведение становится фактором созидательной активности личности.

Таким образом, процессы отклонений в формировании зрелой личности являются объединяющим признаком и одаренных детей, и деликвентов. Мы сталкиваемся с рядом признаков, которые объединяют личность деликвента и одаренную личность. Встает проблема определения фактора в структуре личности, который определит характер позиционирования личности в социуме, проблема понимания того, как происходит в онтогенезе формирование асоциального и антисоциального поведения.

Самоконтроль как регулятор характера социального позиционирования личности.

Проведенные исследования группой исследователей криминального поведения под руководством Т. Моффит (1978-2010) свидетельствуют о высокой роли самоконтроля в формировании социального и психологического благополучия личности. Осуществлено междисциплинарное лонгитюдное исследование на выборке 1037 человек от рождения до их возраста 32 года. Все испытуемые были рождены в одном городе, имели примерно равные социальные возможности, проживали (во взрослении, примерно на одной территории – Новая Зеландия, Австралия). Результаты позволяют однозначно трактовать, что развитие самоконтроля в детском возрасте влияет положительно на здоровье, богатство и правовое поведение. Так, дети с высоким уровнем самоконтроля в 32 года обладают хорошими показателями деятельности сердечно-сосудистой и мочеполовой систем, хорошие данные по стоматологическому обследованию и иммунной системе. Интересны и показатели, связанные с социальным благополучием. Лица, с низкими показателями самоконтроля имеют меньшую выраженность в финансовых ориентирах. К 32 годам они меньше экономят финансовых средств, испытывали трудности в планировании и контроле собственного или семейного бюджета, в их кредитных историях было выявлено большое количество проблем. Математически была выявлена более сильная факторная обусловленность социального благополучия от самоконтроля, чем от социального происхождения.

В ходе исследования было выявлено, что дети с низким уровнем самоконтроля чаще преследуются за противоправные поступки, чаще становятся фигурантами и осужденными по уголовным делам. При этом эта зависимость не определяется ни социальным статусом, ни уровнем интеллектуального развития.

Важным выводом, который был получен в ходе данного исследования, является установление факта, который не выделяется исследователями как вывод, но который пронизывает всё проведенное исследование. И именно этот факт мы фиксируем как ключевой в определении значимости формирования самоконтроля с детства. Развитие анатомо-физиологического субстрата самоконтроля происходит на протяжении и детского периода, за счет интенсивного развития нейронных связей в сенситивных для детского возраста отделах головного мозга. Так, в исследовании, собранные данные по детям 13, 15, 18 и 21 году свидетельствуют, что респонденты с низким уровнем самоконтроля чаще совершали ошибки в подростковом возрасте. Под термином «ошибки в подростковом возрасте» авторы исследования имеют в виду: табакокурение, преждевременное прекращение обучения в школе, ранняя половая жизнь и раннее рождение собственных детей. Модель совершения подростковых ошибок такова, что ребенок в определенном возрасте сталкивается с обстоятельствами среды, когда перед ним встает нравственный и ценностный выбор (назовем их ловушки самоопределения), тогда он должен сделать этот выбор. По сути данный выбор и включает тот самый самоконтроль над собственными ложными потребностями, искушениями, минутными побуждениями. Тогда, когда приходит время, тот самоконтроль, сформированный в предыдущий период, становится инструментом, который помогает подростку сделать правильный, с точки зрения гармоничного развития, выбор. Неверный выбор в ловушках самоопределения ослабляют здоровье, повышают аддикцию, снижают социальное благополучие и предопределяют криминальное поведение [3].

Мы должны понимать, что развитие в 14-16 лет префронтальной зоны лобных долей коры не является сугубо предопределенным возрасту. Развитие мотивации, произвольного контроля, самооценки (ключевые процессы, регулируемые префронтальной зоной) сенситивны этому возрасту, это период их интенсивного развития. Наша же задача создать ситуацию опережения, ситуацию насыщения жизни ребенка событиями самоконтроля, упреждая формирование нейронных связей в префронтальной зоне коры.

Выводы. Таким образом, формирование самоконтроля выступает ключевым индикатором социального благополучия, правового поведения. Сниженный уровень самоконтроля детерминирует снижение качества физического здоровья, формирование аддикции, снижению социального благополучия и криминального поведения. Снижение качества мотивации, восприятия критики и дисгармонии самооценки. Самоконтроль является регулятором характера социального позиционирования личности.

Литература:

1. Hogan, R., Jones, W.H., & Cheek, J.M. (1985). Socioanalytic theory: An alternative to armadillo psychology. In B.R. Schlenker (Ed.), *The self and social life* (pp. 175-198). – URL: https://www.researchgate.net/publication/233743449_Socioanalytic_theory_An_alternative_to_armadillo_psychology (дата обращения: 16.09.2022)
2. Moffitt, T.E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100(4), 674-701. – <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674> (дата обращения: 16.09.2022)
3. Moffitt, T.E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R.J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B.W., Ross, S., Sears, M.R., Thomson, W.M., & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(7), 2693-2698. – <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>
4. Асмолов, А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл. Издательство центр Академия, 2007. – 528 с.
5. Бартол, К. Психология криминального поведения / К. Бартол. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 352 с.
6. Бурганова, Т.Н. Одаренный ребенок – методы работы с особыми детьми / Т.Н. Бурганова // *Обучение и воспитание: методики и практика*. – 2013. – №8. – С. 14-17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennyy-rebenok-metody-raboty-s-osobennymi-detmi> (дата обращения: 15.08.2022).
7. Генетика гениальности: Биосоциал. механизмы и факторы наивысшей интеллектуал. активности / Владимир Павлович Эфроимсон; Предисл. Л.И. Корочкина и Е.А. Кешман. – М.: Тайдекс Ко, 2002. – 374 с.
8. Ситковская, О.Д. Возрастные границы уголовной ответственности / О.Д. Ситковская // *Вестник академии генеральной прокуратуры российской федерации*. – 2015. – № 3. – С. 94-99.

9. Степанова, О.П. Психологические проблемы одаренных детей / О.П. Степанова, А.А. Серебрякова // Инновационная наука. – 2016. – №3-3 (15). – С. 220-222. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-odarenykh-detey> (дата обращения: 15.08.2022).

10. Токарь, И.Е. Одаренный ребенок и школьные проблемы / И.Е. Токарь // Начальная школа. – 2016. – № 1. – С. 21-24.

11. Федонкина, А.А. Характеристики личностной незрелости у девочек, совершивших общественно опасные деяния / А.А. Федонкина // Психология и право. – 2020. – Том 10. – № 2. – С. 15-24. – <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100202> (дата обращения: 17.08.2022).

12. Чирун, С.Н. Молодежное «АУЕ» как интегральный феномен российского постмодерна / С.Н. Чирун // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2019. – № 1. – С. 49-65. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.1.03>.

Психология

УДК 158.8

кандидат психологических наук, доцент Прокопьева Светлана Александровна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИЗНЕННОМ ПУТИ НАРКОЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация. Статья предусматривает теоретическое обоснование и эмпирический анализ изучения представлений осужденных о жизненном пути. В качестве методов использовались стандартизированный самоотчет и психосемантический метод цветowych метафор. Выборку исследования составили осужденные, имеющие наркотическую зависимость. Анализ полученных результатов, предполагал поэтапное описание результатов ассоциативного ряда понятий. В качестве опорных понятий характеризующих жизненный путь, были выбраны прошлое, настоящее, будущее. Давая ассоциативные слова для каждого из предложенных понятий, в последующем нами производился сравнительный анализ в представлениях о жизненном пути у осужденных имеющих наркотическую зависимость и осужденных «условно» здоровых. Особый интерес вызвали результаты наркозависимых осужденных, которые к будущему, отнесли единственное понятие бизнес. Настоящее ассоциируется только с негативными социальными явлениями и изоляцией, что позволяет спланировать психологическое сопровождение данной категории. Ассоциации, связанные с прошлым носят по нашему мнению закономерный характер и включают свободу и интересные занятия, что естественно в местах лишения свободы они не имеют. Описывая особенности жизненного пути, акцент сделан на психологическом сопровождении данной категории осужденных.

Ключевые слова: жизненный путь, осужденные, наркотическая зависимость, ассоциации, психосемантический метод.

Annotation. The article provides a theoretical justification and an empirical analysis of the study of convicts' ideas about the way of life. The standardized self-report and the psychosemantic method of color metaphors were used as methods. The sample of the study was made up of convicts with drug addiction. The analysis of the obtained results assumed a step-by-step description of the results of an associative series of concepts. The past, present, and future were chosen as the basic concepts characterizing the life path. Giving associative words for each of the proposed concepts, we subsequently carried out a comparative analysis in the ideas about the life path of convicts with drug addiction and convicts "conditionally" healthy. Of particular interest were the results of drug-addicted convicts, who attributed the only concept of business to the future. The present is associated only with negative social phenomena and isolation, which makes it possible to plan psychological support for this category. Associations related to the past are, in our opinion, of a natural nature and include freedom and interesting occupation, which naturally they do not have in places of imprisonment. Describing the features of the life path, the emphasis is placed on the psychological support of this category of convicts.

Key words: life path, convicts, drug addiction, associations, psychosemantic method.

Введение. Повышение интереса к исследованию жизненного пути у наркозависимых осужденных обусловлено уникальностью социальной ситуации, в которой находится человек и теми эмоциональными состояниями, которые сопровождают его на пути отбывания наказания. Имеющиеся практические исследования, позволяют констатировать, что жизненный путь чрезвычайно варьируется у разных людей в зависимости от возрастных, индивидуальных особенностей, социальных, психологических факторов развития. Следовательно, можно предположить, что представления о времени и себе во временной проекции у людей, имеющих зависимость от психоактивных веществ и находящихся в условиях временной изоляции, имеют отличительные характеристики и в определенной мере опосредуют содержание самосознания, мотивационной, волевой, ценностной сфер.

Знание особенностей представлений о жизненном пути может помочь более точно спланировать программу психологического сопровождения данной категории осужденных. Формирование адекватной временной перспективы личности способствует повышению эффективности процесса ресоциализации наркозависимых осужденных.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке проблема целостного жизненного пути личности до сих пор является одной из наименее разработанных. Ученые по-разному подходят к самому феномену жизненного пути. Первые научные попытки описания жизненного пути представляют собой построение теории личности «во времени» в противовес чисто структурным определениям личности. В нашем исследовании, жизненный путь является своеобразным портретом личности: в нем запечатлеваются ее мировоззрение и жизненная направленность, притязания и достижения, отношения к жизненным трудностям и способы их преодоления [1, С. 63].

Исследование проводилось на базе учреждения СИЗО – 3 ГУФСИН России по Челябинской области, в котором приняли участие осужденные в количестве 60 человек. Так в первую экспериментальную группу (ЭГ-1) включены осужденные, имеющие наркотическую зависимость, во вторую экспериментальную группу (ЭГ-2) включены осужденные, имеющие какие-либо иные, ненаркотические зависимости. В качестве метода исследования нами была использована методика цветowych метафор (далее – МЦМ) И.Л. Соломина.

При описании полученных результатов мы будем рассматривать взаимосвязи ассоциаций с хронологическими рамками, анализируя какие слова, осужденные ставят в один ряд с ключевыми категориями методики МЦМ «Мое прошлое», «Мое настоящее», «Мое будущее».

Численное представление понятий, ассоциируемых с категорией «Мое прошлое» в ЭГ-1

Понятие, ассоциируемое с категорией «Мое прошлое»	Количество ассоциаций
Интересное занятие	11
Какой я на самом деле	10
Мое увлечение	12
Свобода	11
Употребление наркотиков	10

Как видно из таблицы 1, в ЭГ-1 с категорией «Мое прошлое» наркозависимые осужденные в основном связывают такие понятия как: «Интересное занятие», «Какой я на самом деле», «Мое увлечение», «Свобода», «Употребление наркотиков». Следовательно, мы можем предположить, что в прошлом у наркозависимых осужденных остались увлечения и интересные занятия. На основе посттестовой беседы, было выявлено, что в прошлом они занимались спортом, научной деятельностью, творчеством, то есть у многих из них были какие-либо увлечения и интересные занятия. Также употребление наркотических средств у данной категории респондентов ассоциируется с прошлым, возможно это связано с вынужденным прекращением употребления наркотиков, что в свою очередь с учетом психологической поддержки может увеличить длительность ремиссии. А при продолжении поддержания данного образа жизни может способствовать дальнейшей жизни без наркотиков. С категорией свободы, которая также находится в прошлом, можно предположить, что на данный момент о свободе они говорят в прошедшем времени, так как на данный момент находятся в изоляции от общества.

Далее проанализируем ассоциативный ряд, связанный с категорией «Мое прошлое» у осужденных ЭГ-2, который представлен в таблице 2.

Таблица 2

Численное представление понятий, ассоциируемых с категорией «Мое прошлое» в ЭГ-2

Понятие, ассоциируемое с категорией «Мое прошлое»	Количество ассоциаций
Бизнес	10
Выгода	12
Доверие	10
Любовь	11
Мое будущее	10
Мой отец	12
Моя мать	15
Моя семья	11

Как видно из таблицы 2, в ЭГ-2 с категорией «Мое прошлое» следующие понятия: «Бизнес», «Выгода», «Доверие», «Мое будущее», «Любовь», «Мой отец», «Моя мать», «Моя семья».

В данной группе у осужденных в категории прошлого на самое значимое значение переместился бизнес, возможно, это какая-либо карьера, материальное благополучие. Скорее всего, они не перестают об этом думать, а находясь в изоляции, не могут в полном объеме осуществлять и контролировать свой «бизнес». Следует обратить внимание и на тот факт, что в данную категорию попало понятие «будущее», которое пересекается с понятием «бизнес», можно предположить, что осужденных волнует то, как в будущем они продолжат свое дело, бизнес, наверстают упущенное в данной сфере своей жизни. Также они не исключают получение какой-либо выгоды, предположительно в период нахождения в учреждении исполнения наказания, что говорит об их позитивном мышлении, они пробуют найти для себя какие-то плюсы в данной жизненной ситуации, возможно получить какой-то опыт, который им может помочь в будущей жизни. В прошлом у них осталась их семья, больше всего они ориентированы на поддержание доверительных отношений с ней, проявляют чувства любви к отцу и матери.

Следующим ключевым понятием является «Мое настоящее», результаты ассоциативного ряда ЭГ-1 представлены в таблице 3.

Таблица 3

Численное представление понятий, ассоциируемых с категорией «Мое настоящее» в ЭГ-1

Понятие, ассоциируемое с категорией «Мое настоящее»	Количество ассоциаций
Какой я на самом деле	10
Конфликты	14
Лишение свободы	11
Неприятности	13
Печаль	11
Тюрьма	12

В ЭГ-1 с категорией «Мое настоящее» наркозависимые осужденные в основном связывают такие понятия как: «Какой я на самом деле», «Конфликты», «Лишение свободы», «Неприятности», «Печаль», «Тюрьма».

В настоящем видно, что осужденные этой группы сконцентрированы на себе, межличностных отношениях, некоторые из них находятся в депрессивном, даже подавленном состоянии, судя по наблюдению за ними в ходе беседы, также это подтверждает выбор ими таких понятий как печаль, неприятности, конфликты. Выбор категории, «какой я на самом деле» может говорить о том, что возможно осужденные занимаются саморефлексией, пытаются разобраться в себе, в своих поступках, в том, как и почему они оказались в данном учреждении (понятие «тюрьма»), где и что они сделали неправильно в своей жизни, как и что они могут изменить в ней. Следует отметить, что определения данной категории в настоящее не включают позитивные характеристики, следовательно, психологу необходимо уделить внимание психологической работе с представлениями о настоящем у данной категории лиц.

Далее рассмотрим результаты ассоциативного ряда ЭГ-2 с категорией «Мое настоящее», представленные в таблице 4.

Таблица 4

Численное представление понятий, ассоциируемых с категорией «Мое настоящее» в ЭГ-2

Понятие, ассоциируемое с категорией «Мое настоящее»	Количество ассоциаций
Власть	12
Мое будущее	15
Мой отец	12
Моя мать	15
Раздражение	10
Уверенность	13

В ЭГ-2 осужденные ассоциируют с категорией «Мое настоящее» следующие понятия: «Власть», «Мое будущее», «Мой отец», «Моя мать», «Раздражение», «Уверенность». Следовательно, можно предположить, что эта категория осужденных помнит о своих близких родственниках, думает не только о себе, в отличие от осужденных ЭГ-1. Следует обратить внимание, что понятия настоящего и будущего здесь пересекаются, можно предположить, что у осужденных нет уверенности в своем будущем, своих силах, т.к. понятие уверенности тоже значимо для них. Понятие «раздражение» может быть связано с тем фактом, что родители не воспринимают их такими, какие они сейчас. В качестве значимых понятий можно выделить «власть», возможно это связано с тем, что они пока не в силах изменить происходящее, ограничены в правах, и вынуждены выполнять предъявляемые к ним требования.

Следующим рассмотрим ассоциативный ряд осужденных ЭГ-1, связанный с ключевой категорией «Мое будущее», представленный в таблице 5.

Таблица 5

Численное представление понятий, ассоциируемых с категорией «Мое будущее» в ЭГ-1

Понятие, ассоциируемое с категорией «Мое будущее»	Количество ассоциаций
Бизнес	14

Большинство осужденных ЭГ-1 с категорией «Мое будущее» наркозависимые осужденные связывают только одно понятие: «Бизнес». Исходя из посттестовой беседы с осужденными данной категории выявлено, то что многие из них после освобождения не хотят устраиваться на работу куда-либо, а желают заниматься тем, что им действительно будет нравится и приносить доход, постараются организовать собственный бизнес. В то же время часть из них под бизнесом подразумевает наркобизнес, то есть они планируют не употреблять наркотики, а сами распространять их, (некоторые из них уже этим занимались ранее) и таким образом зарабатывать на жизнь, они из собственного опыта знают о том, какой это прибыльный бизнес.

Далее рассмотрим ассоциативный ряд осужденных ЭГ-2, связанный с ключевой категорией «Мое будущее», представленный в таблице 6.

Таблица 6

Численное представление понятий, ассоциируемых с категорией «Мое будущее» в ЭГ-2

Понятие, ассоциируемое с категорией «Мое будущее»	Количество ассоциаций
Выгода	13
Доверие	12
Каким мне хочется быть	15
Какой я на самом деле	12
Карьера	10
Мое настоящее	15
Мое прошлое	10
Мое увлечение	13
Надежность	10
Общение	15
Спорт	12

В ЭГ-2 осужденные с категорией «Мое будущее» связывают значительно больше понятий: «Выгода», «Доверие», «Каким мне хочется быть», «Какой я на самом деле», «Карьера», «Мое настоящее», «Мое прошлое», «Мое увлечение»,

«Надежность», «Общение», «Спорт». Следовательно, можно говорить о том, что у осужденных представление о будущем не так узко, как у респондентов ЭГ-1. Из своего будущего они не вычеркивают свое прошлое и настоящее, принимают все происходящее с их жизнью как есть. Некоторые из них в беседах говорят о том, что продолжают заниматься своими увлечениями, которые у них были на свободе, попытаются восстановить свою карьеру или начать новую. Намерены изменить себя в будущем, стать лучше, т.к. в настоящем присутствуют такие категории как «какой я на самом деле» и «каким мне хочется быть», они бросают вызов самим себе, в целом можно сказать, что их представление относительно своего будущего более позитивно в отличие от наркозависимых осужденных.

Теперь сравним наиболее значимые хронологические показатели для осужденных обеих экспериментальных групп (данные представлены в таблице 7).

Таблица 7

Сравнительная таблица по наиболее значимым хронологическим показателям у осужденных экспериментальных групп по методике цветowych метафор И.Л. Соломина

	Экспериментальная группа 1 (%)	Экспериментальная группа 2 (%)
Прошлое	Мое увлечение (40%) Интересное занятие (36,7%) Свобода (36,7%)	Моя мать (50%) Мой отец (40%) Выгода (40%)
Настоящее	Конфликты (46,7%) Неприятности (43,3%) Тюрьма (40%)	Мое будущее (50%) Моя мать (50%) Уверенность (43,3%)
Будущее	Бизнес (46,7%)	Мое настоящее (50%) Общение (50%) Каким мне хочется быть (50%)

Как видно из данной таблицы в ЭГ-2 значения в процентном соотношении в целом выше, чем значения понятий в ЭГ-1, что говорит о меньшем разбросе в ассоциациях в группе осужденных с иными зависимостями.

У осужденных ЭГ-1 нет ассоциаций, связанных с семьей или родственниками в отличие от осужденных ЭГ-2. Также из таблицы 7 видно, что наркозависимые осужденные ничего не ассоциируют со своим будущим, кроме бизнеса (связанного с наркотиками) в отличие от осужденных с иными зависимостями, которые свое будущее ассоциируют с родителями, общением. У них больше уверенности в жизни после освобождения, а в настоящем они видят больше положительного, чем осужденные с наркозависимостью.

Выводы. Таким образом проведенный теоретический анализ литературы, позволил сделать выводы о том, что жизненный путь человека представляет собой индивидуальную историю жизни личности. Жизненный путь есть смена «внешних» (объективных) и «внутренних» (субъективных) событий, и обстоятельства жизни человека определяют линию его жизни и подводят к определенному итогу. На основе эмпирического исследования было выявлено, что наркозависимые осужденные во временной перспективе не ассоциируют с своим будущим, кроме бизнеса (связанного с наркотиками). С настоящим связывают только негативные понятия, которые возникают у них в процессе отбывания наказания. События прошлого, у осужденных имеющие наркотическую зависимость, ассоциируются с такими понятиями, как увлечения и интересное занятие.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 272 с.

Психология

УДК 159.922

старший преподаватель Точиева Лейла Ибрагимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, ПЕРЕЖИВШИХ ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ И КРИЗИСНЫЕ СИТУАЦИИ

Аннотация. Автор поднимает глобальную проблему современных подростков, связанную с деструктивным выбором стратегий поведения в экстремальных и кризисных ситуациях. С целью более полного и точного описания признаков аутодеструктивного поведения были проанализированы маркеры аутодеструкций. В статье дается анализ психологических механизмов защиты подростка, которые примитивны. Описаны три этапа эмпирического исследования. Из обследованных подростков общеобразовательных школ города Магаса не выявлено ни одного, обращающегося за помощью к психологу. В зависимости от результатов диагностики была составлена программа психологической профилактики. Автор утверждает, что более эффективными способами психологической интервенции является психологическая профилактика. Понимая значимость профилактики аутоагрессивного поведения, проведена эмпирическая работа, нацеленная на помощь подростку в преодолении последствий кризисных и экстремальных ситуаций. Проведение психопрофилактики способствовало повышению у ребенка самооценки, формированию копинг-стратегий, стрессоустойчивости.

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение, психологическая профилактика, психологические механизмы защиты, копинг-стратегии, экстремальные ситуации, кризисные ситуации.

Annotation. The author raises the global problem of modern adolescents associated with the destructive choice of behavior strategies in extreme and crisis situations. For the purpose of a more complete and accurate description of the signs of auto-destructive behavior, markers of auto-destructions were analyzed. The article analyzes the psychological defense mechanisms of a teenager, which are primitive. Three stages of empirical research are described. Of the surveyed teenagers of secondary schools in the city of Magas, not a single one seeking help from a psychologist was identified. Depending on the results of the diagnosis, a program of psychological prevention was compiled. The author argues that psychological prevention is a more effective way of psychological intervention. Understanding the importance of prevention of autoaggressive behavior, empirical work has been carried out aimed at

helping a teenager overcome the consequences of crisis and extreme situations. Conducting psychoprophylaxis helped to increase the child's self-esteem, the formation of coping strategies, stress resistance.

Key words: autodestructive behavior, psychological prevention, psychological defense mechanisms, coping strategies, extreme situations, crisis situations.

Введение. Серьезной проблемой, требующей повышенного внимания и изучения, является аутодеструктивное поведение подростков, которое приобретает массовый характер. При аутодеструктивном (самоповреждающем) поведении подростки наносят себе вред, нанося ущерб собственному психическому, психосоматическому здоровью, угрожают целостности их личности. Наиболее повторяющимися проявлениями аутодеструктивного поведения являются самоповреждения, склонности к суицидам и парасуицидам, нарушения пищевого поведения, девиантные, зависимые формы поведения с злоупотреблением психоактивных веществ (алкоголизация, наркомания), уход в фанатические формы поведения. Явной проблемой общества стало массовое вовлечение подростков в деструктивно-религиозные секты, сверхсильная увлеченность определенными видами спорта, приводящая к изнеможению, экстремальные виды спорта, езда на транспорте, с выраженным риском для жизни. В последнее десятилетие вовлеченность в соцсети подняло проблему аутистического и виктимного поведения (стереотипное поведение жертвы).

Различные виды самоповреждающего поведения среди подростков достигают в стране масштабов социальной катастрофы, статистические данные показывают опасную тенденцию «омоложения» аутодеструктивного поведения. Такому масштабному распространению аутодеструктивных форм поведения среди детей подросткового возраста способствуют факторы неблагоприятной социальной сферы жизни, нестабильность и перманентная трансформация социально-психологических отношений, общественно-экономических явлений, негативное воздействие деструктивного семейного воспитания, СМИ, стереотипов общественного сознания.

Обществу необходимо задуматься за катастрофические последствия проявлений аутодеструктивных форм, чтобы остановить эпидемию самопорезов, самоповреждений, суицидов среди подростков, приводящих к смерти, снижению критичности к собственным поступкам, когнитивному искажению картины мира, нарушениям самооценки, эмоциональным проблемам.

Изложение основного материала статьи. Одной из детерминирующих причин аутодеструктивного поведения является выбор компенсаторного защитного механизма, ошибочно расцененного подростком как спасательного, попытка приспособиться к неблагоприятию, когда критичность мышления нарушена или не сформирована, когда подросток, испытывающий безысходность, страх, вину, стыд, усталость, аффективное состояние гнева, злости, не способен управлять своими эмоциями и действиями. Значимыми факторами аутодеструктивных действий подростков являются возрастные особенности, обусловленные пубертатом, которые проявляются в повышенной чувствительности, эмоциональной нестабильности, искаженном представлении ценностей собственной жизни и здоровья.

В настоящее время в рамках школьной психологической службы отмечают попытки создавать систему профилактической работы по предупреждению аутодеструктивного поведения подростков в общеобразовательных учреждениях [4]. Нами проанализированы программы разработки как отдельных практических психологов, реализуемых на базах общеобразовательных учреждений, психологических центров, но профилактическая работа должна вестись в более широких масштабах, охватывать как работу с подростками, так и с родителями и педагогами [1].

Губительными порой для подростка являются кризисные ситуации, которые являются ситуациями повышенного риска, способствующие дезадаптации, функционирования на грани адаптационных возможностей ребенка, которые приводят к полной утрате субъектности [2]. Неблагоприятные социальные условия, несформированность навыков преодоления кризисных ситуаций, недостаток знаний и умений проживания в экстремальных условиях приводят подростка к аутодеструкциям [1].

Многими авторами найдены отличия прямой аутодеструкции от косвенной, активной (осознаваемой) и пассивной (неосознаваемой). Анализ теоретических подходов и экспериментальных исследований раскрыл взгляды многих психологов на аутоагрессию, среди которых иерархически выделены причинения вреда собственному телу нанесением татуировок, пирсинга; невроз навязчивых действий, который выражен в обкусывании губ, щипании кожи, вывихами суставов пальцев, кусании рук и других частей тела, расцарапываниях кожи; расчесываниях ран, родимых пятен; самопорезах; нанесении ударов кулаком и головой о предметы, самоизбиения; укулов мягких тканей булавками, гвоздями, проволокой; самоожоги; неполное самоудушение; злоупотребления алкоголем, лекарственными средствами и наркотиками (с отравлением и передозировкой без суицидального намерения); глотание коррозионных химикалий, батареек, булавок [2]. Самоповреждения – это преднамеренное причинение подростком ущерба своему телу без желания уйти из жизни [3].

С целью защиты целостности собственного «Я» у ребенка активизируются неадекватные механизмы психологической защиты, что приводит к аутодеструктивному поведению. Психологическими защитами подростком выбираются способы искаженного восприятия реальности, которые уменьшают воздействия на психику травмирующих событий, снижают интенсивность эмоционально травмирующих переживаний подростка, внутреннего психологического дискомфорта. Защитные механизмы у подростка включаются в саморегуляцию, снятие аффективного напряжения, препятствуют дезориентации в окружающей обстановке, разрушению представлений об окружающем мире, своем месте в этом мире, утрате целостности Я, угрозам своих планам и намерениям, возможностям попасть в психологическую зависимость разного рода.

Как научный факт явление психологической защиты было впервые открыто Зигмундом Фрейдом и описано в работе «Защитные нейропсихозы» (1894). Автор раскрыл защитные механизмы как технику борьбы с неприятными и непереносимыми для сознания представлениями.

Психологические механизмы защиты подростка примитивны: изоляция способствует психологическому уходу в другие состояния сознания, фантазии, склонности к употреблению химических веществ; отрицание приводит к иллюзии неограниченного воздействия; примитивная идеализация и обесценивание уводят в стремления наделять всемогуществом значимого для подростка человека и впоследствии разочароваться в нем; проективная и интроективная идентификация способствует расщеплению «Эго» и определению людей как «плохих» и «хороших»; диссоциация удаляет из сознания опыт травматического переживания, отделяя и игнорируя часть личности, которая воспринимает этот опыт. Вторичными психологическими защитами подростка являются репрессия (вытеснение), регрессия, изоляция, интеллектуализация, рационализация, морализация, реактивное образование, реверсия.

Многими психологами подчеркивается негативная роль психологических защит, приводящих к снижению возможностей подростка гибко приспосабливаться к меняющимся ситуациям, потере контактов со своими чувствами, формированию ригидных и стереотипных форм поведения, ограничениям в использовании жизненных ресурсов своей личности и окружающих людей [2].

Мы не преследуем цели в рамках нашей статьи рассмотреть все психологические механизмы защиты подростка, а затрагиваем их в связи с тем, что следствием их применения являются разные формы аутодеструктивного поведения, которые у подростка формируются в кризисных и экстремальных ситуациях.

Экстремальные ситуации вторгаются в относительно устоявшееся течение жизни подростка, негативно влияют на его на здоровье, жизненные планы, отношения, «бьют» по определенным важным для ребенка ценностям.

Показав негативную роль психологических защит подростка, раскроем положительные поведенческие стратегии, способствующие разрешению экстремальных и кризисных ситуаций, называемых копинг-стратегиями или механизмами совладания. Р. Лазарусом (Lazarus R.S., 1966) механизм совладания раскрывается как стратегия действий, которые предпринимает человек в ситуации психологической угрозы, проявляющийся когнитивными, эмоциональными и поведенческими стратегиями функционирования личности.

Когнитивными стратегиями являются отвлечение или переключение негативных мыслей; анализ проблемных ситуаций и их последствий, взвешенный рациональный подход к решениям; придание значения и смысла трудной жизненной ситуации. Эмоциональными стратегиями копинг-поведения являются отреагирования чувств, эмоциональная разрядка, сохранение самообладания. Поведенческими стратегиями совладания являются переключения – обращение к какой-либо деятельности, уход в работу; альтруизм, который проявляется в заботе о других; уединение – в пребывании в покое, размышлениях о себе; активном сотрудничестве; поиске эмоциональной поддержки.

У подростка в силу его возраста копинг-стратегии не сформированы, что снижает продуктивность выхода из кризисных и экстремальных ситуаций, провоцирует уход в аутодеструктивные формы поведения. Психологами признаны формы аутодеструктивного поведения как способы разрешения внутриличностного конфликта подростка, или как компонент поведения, играющего приспособительную роль, помогающего ребенку сохранить себя, но с нанесением ущерба психическому здоровью.

Изучив опыт работы психологов, мы обратили внимание, что подавляющее большинство в своей работе уделяют внимание психокоррекции аутодеструктивного поведения, работая с подростками, у которых психическое здоровье в большинстве случаев находится в диапазоне нормы, но не хватает собственного психологического ресурса для адаптации в кризисных и экстремальных ситуациях. В психологической практике школьных психологов проводится активная работа с различными проявлениями аутодеструктивного поведения с целью их профилактики и коррекции.

Отмечая аутодеструктивные уже сформированные формы поведения, многими психологами признаются более эффективными способы психологической интервенции – психологическая профилактика [2]. Понимая значимость профилактики аутоагрессивного поведения, нами проведена практическая работа, нацеленная на помощь подростку в преодолении последствий кризисных и экстремальных ситуаций, способствующая повышению у ребенка самооценки, формированию копинг-стратегий, стрессоустойчивости.

Ресурсы психологов, работающих в общеобразовательных школах ограничены временем и возможностями, что привело к осознанию важности переноса акцента с коррекции аутодеструктивных форм поведения на их профилактику, направленную не на предупреждение отдельно взятых нарушений (таких как алкоголизм, наркомания, табакокурение, суицидального поведения и т.д.), а на укрепление психологического здоровья ребенка. Профилактические меры предупреждения аутоагрессии подростка возможно оптимально реализовать в общеобразовательных школах, тем более аутодеструктивные формы подростков приобретают массовый характер.

Школьный психолог находится в сотрудничестве с педагогами, что помогает ранней диагностике склонности и предпосылок к аутодеструкциям подростков [4]. В общеобразовательной школе возможно сформировать альтернативную группу для подростков с аутодеструкциями – их здоровые сверстники с активными формами поведения. В общеобразовательной школе есть возможность проведения систематической работы по выявлению подростков с аутодеструкциями, консультирования родителей и педагогов.

Экспериментальная работа по апробации программы психологической профилактики аутодеструктивного поведения подростков проведена нами на базе общеобразовательных школ города Магаса Республики Ингушетии. Целью нашей экспериментальной работы стало предупреждение аутодеструктивных форм поведения.

Задача психолога при профилактике аутодеструкций подростков – предоставить им средств, позволяющих «открыть окна и двери в их внутренний мир», помогающих выразить свои чувства, осознать и «присваивать» собственные чувства, завершить незавершенные ситуации, осуществить возможность собственного выбора. Мы ориентировались на убеждение, что успешности нашей психологической интервенции способствует выявление скрытых мотивов поведения, заблокированных чувств, мешающих процессу эмоционального роста.

Краткий обзор программ профилактики аутодеструктивного поведения выявил, что большинство программ используют положение личностно-ориентированного подхода, основанного на восстановлении целостности «Я» подростка, чувства собственного достоинства, самоуважения, определения и укрепления личностных границ, способности опереться на собственный ресурс в кризисных и экстремальных ситуациях, отреагировании подавленных эмоций, налаживании межличностных отношений. Профилактическая работа эффективна лишь при длительном и систематическом проведении.

В настоящем исследовании возможностей психологической интервенции в жизнь подростков с риском аутодеструктивного поведения были поставлены цели профилактики аутодеструкций подростка, развития невротического состояния, профилактика парасуицидального, аутического, и виктимного поведения; помощь в развитии умений заботиться о себе, мыслить самостоятельно, строить удовлетворяющие подростка отношения со сверстниками и взрослыми. В задачи нашего исследования вошло изучение условий в индивидуальной и групповой психологической работе школьного психолога для развития у подростков адекватной позитивной самооценки, самостоятельности, умения преодолевать трудности, ставить собственные цели и добиваться их, преодолевать препятствия.

Наше исследование проводилось в несколько этапов:

На первом этапе нами было проведено диагностическое исследование с целью сбора данных о состоянии склонности подростков от 13 до 15 лет к аутодеструктивным формам поведения. Мы обратились к валидным и надежным методикам, позволившим нам построить личностные профили подростком с высоким риском аутодеструктивного поведения. В основном нами были выявлены зависимости между ценностно-смысловой сферой подростка и риском аутодеструктивного поведения.

В исследовании мы применяли клинический опросник для диагностики и оценки невротического состояния авторов К.К. Яхтина и В.А. Менделевича (К-78); тест смысложизненных ориентаций автора Д.А. Леонтьева; методику оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз»; методику «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

Данные диагностического обследования легли в основу разработки модели психологической интервенции на втором этапе исследования, целью которой является профилактика склонности подростков к аутодеструктивному поведению. Анализ и интерпретация данных констатирующего эксперимента, резюмирования опыта работы с подростками, их

родителями и учителями, позволил разработать модель психологической интервенции для реализации психологом образовательной школы. Программа включала групповые и индивидуальные формы психологического сопровождения подростков: тренинговые занятия, индивидуальные консультации.

На третьем этапе проведена повторная диагностика, включающая оценку уровня аутодеструктивных проявлений подростков после психологической интервенции, показавшей эффективность мероприятий по психологической профилактике проблем аутодеструктивного поведения.

Опрос по предложенной нами анкете предполагал выявить сведения, какие экстремальные и критические ситуации способствовали формированию аутодеструкций. У более 60% респондентов в этом возрасте была первая любовь, у 38% частые влюбленности, более трети признались в том, что в их жизни произошли стрессовые события, которые привели к разочарованиям, предательству, страданиям.

Более 60% респондентов отметили непонимание близкими – родителями (43%) и друзьями (28%), проблемами в учебе (28%). 21% подростков отметили влияние «плохой компании». Опрос включал вопрос о том, кто помог и дал о ресурсе помощи и поддержки: 54% признали, что понимание и поддержку оказали родные и друзья. Из всех опрошенных никто не назвал психолога.

Большинство респондентов, сталкиваясь с трудностями в критических и экстремальных ситуациях, нуждаясь в психологической поддержке, предпочитают находить ее в семье или у людей, которым они доверяют. Как ресурс помощь психолога большинством респондентов не рассматриваются.

В ходе нашего исследования были диагностированы два важных аспекта «слом культурных барьеров» и «антисуицидальный фактор». Высокие баллы у 28% мальчиков и 36% девочек показали несостоятельность, социальный пессимизм, отсутствие временной перспективы. Выявленные тенденции мы связали с распространением представлений о трудностях жизни взрослых, невозможности обеспечить достойную жизнь большинству людей.

Анализ данных обследования по методике оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз», помогшей выявить риск дезадаптации личности в условиях стресса, позволил определить низкие показатели нервно-психологической устойчивости у 68% мальчиков и 58% девочек. Такой показатель отражает высокую степень риска дезадаптации подростка в стрессогенных ситуациях, что явилось основанием для психопрофилактической работы.

Методика диагностики социально-психологической адаптивности К. Роджерса и Р. Даймона в адаптации Т.В. Снегиревой помогла выявить коэффициент социально-психологической адаптивности – дезадаптивности, преобладание дезадаптивности более половины подростков. Данные опросника выявления и оценки невротических состояний «К-78» показали, что повышенная тревожность отмечена у 51% обследованных, невротическая депрессия – у 54%, астения – у 52%, истерический тип реагирования – у 38%, обсессивно-фобические нарушения – у 35%, вегетативные нарушения – у 28%.

Данные диагностического обследования легли в основу психопрофилактической работы по предупреждению аутодеструктивного поведения. Важным условием личностно-ориентированного подхода в разработанной нами программе стала опора на социокультурный и эмпирический опыт подростка, его индивидуализацию, интенсификацию основу образа мира. Созданные тренинговые группы (Т-группы) включали от 8 до 10 человек, проводились групповые формы работы.

Составленная нами программа апробировалась в нескольких общеобразовательных школах, практические психологи которых шли на контакт, проводили занятия с использованием методов и техник индивидуальной и групповой работы – арт-терапии, символдрама, гештальт-терапии, сказкотерапии, психодрамы, социально-психологического тренинга.

В разработанных тренинговых программах профилактики аутодеструктивного поведения для подростков был сделан акцент на использовании ресурсов легких трансовых состояний – состояний сужения сознания, при котором подросток полностью поглощен каким-либо делом, все его внимание концентрируется на одном объекте [4]. В результате проведения тренинговой работы были достигнуты задачи: подростки обучены управлять эмоциональным состоянием, снимать стрессовое напряжение, сформированы адаптивные копинг-стратегии; появилась мотивация к достижению позитивных жизненных ценностей, уверенность в себе, позитивное самоотношение. У подростков сформированы навыки разрешения внутриллических конфликтов, эффективного взаимодействия с окружающими, конструктивного разрешения конфликтов. Так как большой акцент в программе психопрофилактики нами ставился на социокультурный и эмпирический опыт, у подростка были оптимально актуализированы личностные ресурсы.

Выводы. Внедрение разработанной модели психологической профилактики позволило повысить нервно-психологическую устойчивость подростков, сохранить и укрепить положительную мотивацию, развить личностный потенциал подростков, помогло сформировать копинг – стратегии в поведении, которые помогают предотвратить уход подростка в аутодеструктивные формы поведения. Нами было подтверждена эффективность апробированных групповых и индивидуальных форм работы с подростками, которые помогли сохранить психологическое здоровье и благополучия, укрепить социальный успех ребенка.

Литература:

1. Банников, Г.С. Кризисные состояния у подростков (пресуицидальные маркеры, особенности личности, стратегии кризисной психотерапевтической помощи) [Электронный ресурс] / Г.С. Банников, К.А. Кошкин // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – № 2 (19). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 15.09. 2022).
2. Медведева, Н.И. Современные подходы к психологическому сопровождению личности в условиях стрессогенной социальной среды / Н.И. Медведева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2014. – №4(43). – С. 236-239
3. Молодцова, Т.Д. Влияние кризисных состояний на дезадаптацию подростков / Т.Д. Молодцова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5-2. – С. 332-335. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6740> (дата обращения: 11.09.2022).
4. Точиева, Л.М. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся группы риска развития кризисных состояний / Л.М. Точиева, Н.М. Швалева // Известия Южного федерального университета. – 2015. – №8. – С. 117-122.

УДК 316.6

кандидат психологических наук Удальцова Мария Олеговна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

СТИЛЬ ЛИДЕРСТВА КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЛА

Аннотация. В статье рассматривается тема лидерства среди курсантов ведомственного вуза. Лидерство как явление присуще развитию социальных групп. Студенческая среда как социальная группа представляет собой систему формирования и реализации социальных ролей её участников, в том числе и реализацию ими лидерского потенциала. Актуальность исследования лидерства в зависимости от гендерных особенностей определяется спецификой образовательного учреждения. Ведомственный вуз представляется как особая образовательная среда, имеющая свои особенности взаимоотношений, отношений и требований к поведению обучающихся. В данной статье исследуются два стиля лидерства: ориентация на задачу и ориентация на взаимоотношения. Проведенный анализ позволил выделить различия между ориентациями в стиле лидерства среди курсантов разных курсов. Определены часто встречающиеся типы психологического пола среди курсантов и показана связь с ведущим стилем лидерства. Гендерные особенности лидерства первокурсников отличаются от гендерных особенностей лидерства студентов старших курсов. Описанные результаты исследования можно использовать при подготовке лидеров ведомственного вуза, учитывая динамику изменений ориентаций курсантов, половые и гендерные различия.

Ключевые слова: лидерство, стиль лидерства, курсанты, психологический пол, маскулинность, фемининность, андрогинность.

Annotation. The article deals with the topic of leadership among cadets of a departmental university. Leadership as a phenomenon is inherent in the development of social groups. The student environment as a social group is a system of formation and realization of the social roles of its participants, including the realization of their leadership potential. The relevance of leadership research, depending on gender characteristics, is determined by the specifics of the educational institution. The departmental university is presented as a special educational environment that has its own characteristics of relationships, relationships and requirements for the behavior of students. This article explores two leadership styles: task orientation and relationship orientation. The analysis made it possible to identify differences between leadership style orientations among cadets of different courses. The frequently occurring types of psychological gender among cadets are identified and the connection with the leading leadership style is shown. The gender characteristics of freshman leadership differ from the gender characteristics of senior students' leadership. The described research results can be used in the preparation of departmental university leaders, taking into account the dynamics of changes in the orientations of cadets, gender and gender differences.

Key words: leadership, leadership style, cadets, psychological gender, masculinity, femininity, androgyny.

Введение. Изучение лидерства в настоящее время является междисциплинарной задачей. Изучаются различные стороны этого феномена, в частности, значение и роль лидера в социальных процессах. Актуальность исследования стиля лидерства курсантов ведомственного вуза в зависимости от их психологического пола определяется несколькими положениями. Во-первых, накоплен большой эмпирический опыт по вопросу лидерства в группах, но в то же время работ направленных на исследование лидерства среди студентов ведомственного вуза практически нет. В этой связи практический интерес представляет исследование полоролевых аспектов лидерства в одной из наименее феминизированных отраслей обучения. Во-вторых, происходят глобальные изменения в определении гендерной идентичности среди молодежи во всем мире. В-третьих, в обществе наблюдается процесс уравнивания социальных прав мужчин и женщин, который ведет к изменениям сложившиеся представления о роли лидера. В настоящее время молодежь проявляет тенденции к выработыванию нестандартных, отличных от традиционных суждений о гендерной принадлежности лидерской роли и гендерных особенностей лидерства.

Изложение основного материала статьи. В существующем многообразии трактовок определения лидерства, подход В.А. Спивака отражает главные его социально-психологические характеристики. Так, лидерство определяется как форма проявления влияния на поведение людей, основанная преимущественно на социально-психологических контактах и социально-психологических методах управления в достижении цели организации за счет гармонизации интересов организации и интересов последователей лидера и стремления к достижению синергетического эффекта [3, С. 14].

В процессе формирования и существования студенческой группы большое значение имеет то, как ее участники воспринимают друг друга и самих себя (И.А. Зимняя, С.Н. Иконникова, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, К. Штаркеи др.). Процесс восприятия одного члена группы другим выступает неотъемлемой частью взаимодействия и влияет на все групповые процессы. Так, студенческую среду можно рассматривать как демонстрационную, где формируются и проявляются представления о социальных ролях и гендерной социализации. Формирование группы и становление лидера – это непрерывный процесс. Разработка и описание условий, способствующих формированию лидерского потенциала молодежи в студенческой среде вуза, принадлежат И.В. Дрыгиной, Е.М. Зайцевой, Н.В. Романчик и др.

Средовые особенности ведомственного вуза в самом общем виде характеризуются строгой дисциплиной, необходимостью следовать установленному режиму, четкому распорядку, проживанию в казарменных условиях, в институтах существует иерархия подчинения младших по званию старшим, господствующим стилем управления является авторитарный стиль, просматриваются тенденции стирания гендерных различий.

Эти особенности будут определять ориентации курсантов в поведении, выстраивании коммуникаций, выборе стиля лидерства. Исследование по проверке предположения о том, что гендерные особенности лидерства первокурсников отличаются от гендерных особенностей лидерства студентов старших курсов было организовано в рамках подготовки части выпускной квалификационной работы Е.Д. Верещагиной под руководством М.О. Удальцовой в 2021 году.

Отметим, гендер в рамках представленного исследования понимается как социальная организация половых различий, культурологическая характеристика поведения, которая соответствует полу в данном обществе в данное время, а психологический пол в узком смысле определяется как синоним определения гендерной идентичности, то есть это пол, в котором индивид себя осознает и ощущает. Психологический пол исследуется через изучение характеристик: маскулинности, фемининности и андрогинности.

Маскулинность чаще свойственна представителям мужского пола, её характеризуют такие черты как уверенность, доминирование, решительность. Для фемининности присущ определенный комплекс психологических черт:

эмоциональность, мягкость, заботливость, общительность, для андрогинности свойственна демонстрация человеком и женских и мужских черт личности одновременно, при этом необязательно эквивалентных друг другу.

Для проверки предположения была сформирована выборка, которую составили 60 курсантов Вологодского института права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний, из них 15 юношей и 15 девушек первого курса, 15 юношей и 15 девушек пятого курса.

Исследование проводилось дистанционно в несколько этапов, разделенных во времени:

1. Подбор выборки исследования, который осуществлялся путем отбора курсантов института, проявивших высокую социальную активность и занимающие лидерские позиции в группе. Статус студентов был определен психологом института, путем диагностики личностных характеристик курсантов и социометрических исследований обучающихся групп.

2. Определение лидерского стиля у курсантов первого и пятого курсов.

3. Определение психологического пола у курсантов первого и пятого курсов.

4. Подсчет частоты встречаемости лидеров девушек и лидеров юношей с ориентацией на задачу и с ориентацией на взаимоотношения.

5. Сравнительный анализ встречаемости уровня ориентации на задачу и на взаимоотношения у лидеров девушек и лидеров юношей первого и пятого курса, а также у представителей обоих полов.

6. Подсчет частоты встречаемости лидеров девушек и лидеров юношей первого и пятого курсов с определенным психологическим полом.

7. Сравнительный анализ представленности у лидеров девушек и лидеров юношей первого и пятого курсов определенного психологического пола.

8. Установление связи между стилем лидерства и психологическим полом у лидеров девушек и лидеров юношей первого и пятого курсов.

9. Анализ связи между ведущими стилями лидерства и психологическим полом у лидеров девушек и лидеров юношей первого и пятого курсов.

В качестве психологического инструментария для изучения стиля лидерства выпускников ведомственного вуза, в зависимости от их психологического пола, были использованы следующие методики:

1. Методика изучения лидерского стиля Р. Бейлза – К. Шнейера в модификации Т.В. Бендас.

2. Методика «Маскулинность-фемининность» С. Бем.

Для проверки различий в частоте встречаемости изучаемых параметров использовался статистический критерий различий угловое преобразование Фишера и коэффициент корреляции Р. Спирмена.

В таблице 1 представлены данные по изучению лидерского стиля у курсантов.

Таблица 1

Сводная таблица средних значений по шкалам методики изучения лидерского стиля Р. Бейлза – К. Шнейера, модификация Т.В. Бендас

Показатель	Уровень	1 курс,	5 курс,	1 курс,	5 курс,	1 курс,	5 курс,
		%	%	девушки,	девушки,	юноши,	юноши,
				%	%	%	%
ориентированный на задачу	низкий	0	0	0	0	0	0
	средний	16,7	16,7	33,3	0	0	33,3
	высокий	16,7	33,3	0	33,3	33,3	33,3
ориентированный на взаимоотношения	низкий	0	0	0	0	0	0
	средний	16,6	0	20	0	13,3	0
	высокий	33,3	16,7	33,3	33,3	33,3	0
сочетающий оба стиля		16,7	33,3	13,3	33,3	20	33,3

У 66,6% студентов старшекурсников мужского пола приоритетным является стиль лидера, ориентированный на задачу, у 46,6% первокурсников юношей приоритетным является стиль лидера, ориентированный на взаимоотношения.

В свою очередь у 33,3 % старшекурсников девушек приоритетным является стиль лидера, ориентированный на задачу, у 53,3% девушек первокурсников приоритетным является стиль лидера, ориентированный на взаимоотношения.

Со средним уровнем выраженности ориентации на взаимоотношения чаще встречаются первокурсники, чем старшекурсники ($\varphi=3,26$, $p<0,01$).

Со средним уровнем выраженности ориентации на задачу чаще встречаются девушки первокурсники, а с высоким – девушки старшекурсники ($\varphi=3,37$, $p<0,01$); со средним уровнем выраженности ориентации на взаимоотношения чаще встречаются девушки первокурсники, чем девушки старшекурсники ($\varphi=3,26$, $p<0,01$).

Со средним уровнем выраженности ориентации на задачу чаще встречаются старшекурсники, чем первокурсники ($\varphi=3,37$, $p<0,01$). Также значимые различия были выявлены между студентами по среднему ($\varphi=2,04$, $p<0,05$) и высокому ($\varphi=3,37$, $p<0,01$) уровню развития ориентированности на взаимоотношения, то есть чаще со средним и высоким уровнем выраженности ориентации на взаимоотношения встречаются юноши первокурсники, чем юноши старшекурсники.

Курсантов – лидеров первого и пятого курсов с низким уровнем ориентации на решение задач и построение взаимоотношений нет.

Изучение психологического пола у лидеров в коллективах курсантов ведомственного вуза. Данные представлены в таблице 2.

Сводная таблица средних значений по шкалам методики изучения психологического пола по методике «Маскулинность-фемининность» С. Беем

Показатель	Уровень	1 курс, %		5 курс, %		1 курс, %		5 курс, %	
		юноши, %	девушки, %	юноши, %	девушки, %	юноши, %	девушки, %	юноши, %	девушки, %
Маскулинность	низкий	0	16,6	0	26,7	0	6,6	0	6,6
	высокий	66,6	60	0	26,7	100	93,3	0	93,3
Феминность	низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
	высокий	33,3	20	100	40	0	0	0	0
Андрогинность	низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
	высокий	0	3,3	0	6,6	0	0	0	0

Маскулинность выявлена у всех студентов – участников исследования мужского пола, что составляет 100%. В свою очередь, у половины студентов женского пола была выявлена фемининность 50%, маскулинность у 53,4% студентов, андрогинность у 6,6% студентов. Чаще с низким уровнем выраженности маскулинности встречаются старшекурсники, чем первокурсники ($\varphi=3,25$, $p<0,01$).

Значимые различия были выявлены между студентами по низкому ($\varphi=2,97$, $p<0,01$) и высокому ($\varphi=2,97$, $p<0,01$) уровню развития маскулинности, так чаще с низким и высоким уровнем выраженности маскулинности встречаются девушки старшекурсники, чем девушки первокурсники.

С высоким уровнем выраженности фемининности чаще встречаются девушки первокурсники, чем девушки старшекурсники ($\varphi=4,85$, $p<0,01$).

Коэффициент ранговой корреляции между результатами методик на выявление психологического пола и лидерского стиля представлены в таблице 3.

Таблица 3

Связь стиля лидерства курсантов ведомственного вуза и их психологического пола

	Ориентация на задачу (Т)	Ориентация на взаимоотношения (S)
Маскулинность	0,007	-0,199
Феминность	0,147	-0,353**
Андрогинность	0,136	-0,255*

** $p<0,01$; * $p<0,05$

Положительных связей не было выявлено. Отрицательные взаимосвязи были выявлены между ориентацией на взаимоотношения и фемининностью ($r=-0,353$), андрогинностью ($r=-0,255$).

Выводы. Анализ полученных данных позволяет сделать несколько заключений в отношении стиля лидерства курсантов ведомственного вуза в зависимости от психологического пола:

1. Лидеры среди курсантов первого курса чаще ориентированы на взаимоотношения. Это может объясняться социальной ситуацией, в которой оказываются первокурсники, процессом адаптации к ведомственному вузу, задачами установить контакты.

2. Лидеры среди пятикурсников ориентированы чаще всего на решение задач на среднем и высоком уровне.

3. Среди лидеров групп курсантов первого и пятого курса нет курсантов с низким уровнем ориентации на решение задач и построение взаимоотношений. Данный вывод подтверждает теоретическое положение о высокой ориентированности на успех.

4. Для лидеров-первокурсников не характерны проявления маскулинности.

5. Для девушек-лидеров первого курса характерны черты фемининности, не характерны черты маскулинности.

6. Среди девушек пятого курса встречаются лидеры с маскулинными характеристиками личности в 50% случаев. Это обстоятельство подчеркивает влияние социальной среды вуза на формирование личностных и лидерских качеств, требований системы и влияния.

7. Среди юношей-лидеров обоих курсов не встречаются юноши с феминильными и андрогинными характеристиками личности. В основном, юноши-лидеры первого и пятого курса имеют маскулинные проявления личности. Это обстоятельство наталкивает на построение предположения, что в ведомственный вуз поступают уже определенного склада личности: ориентированные на доминирование, решительные, готовые нести ответственность за принятые решения.

8. Для лидеров среди курсантов ведомственного вуза, ориентированных на взаимоотношения, не свойственны фемининные и андрогинные характеристики личности. Данный вывод подтверждает влияние сложившегося авторитарного стиля управления в ведомственном вузе.

Описанные результаты исследования можно использовать при подготовке лидеров ведомственного вуза, учитывая динамику изменений ориентаций курсантов, половые и гендерные различия.

Литература:

1. Гейжан, Н.Ф. Гендерное воспитание девушек в ведомственных вузах / Н.Ф. Гейжан, Н.Е. Браженская // Педагогическое образование в России. – 2011. – №5. – С. 193-199.
2. Ощепкова, О.В. Влияние стиля управления на профессиональную подготовку курсантов юридического вуза / О.В. Ощепкова // Вестник Самарского юридического института: научно-практический журнал. – 2014. – № 2(13). – С. 75.
3. Спивак, В.А. Лидерство. Практикум: учеб. пособие для академического бакалавриата / В.А. Спивак. – Москва: Издательство Юрайт, 2015. – 361 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук Чертовикова Анастасия Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ОБРАЗ «Я» ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН, ИМЕЮЩИХ НАРКОТИЧЕСКУЮ ЗАВИСИМОСТЬ

Аннотация. Статья посвящена изучению образа «Я» осужденных женского пола, имеющих наркотическую зависимость. В статье рассмотрены подходы к изучению образа «Я» в психологии. В статье дается обобщенное определение понятию образа «Я» в психологии. Автором обозначена актуальность изучения характеристик образа «Я» осужденных для пенитенциарной практики. Обозначена цель эмпирического исследования. В статье представлены психодиагностические методики эмпирического исследования. Дано описание выборки эмпирического исследования. В статье представлены результаты исследования образа «Я» у осужденных женского пола. Представлены результаты эмпирического исследования характеристик образа «Я» осужденных женского пола с наркотической зависимостью. Осуществлен сравнительный анализ характеристик образа «Я» осужденных женщин, имеющих и не имеющих наркотическую зависимость. В статье обозначены отличительные особенности образа «Я» осужденных женского пола, имеющих и не имеющих наркотическую зависимость.

Ключевые слова: образ «Я»; характеристики образа «Я»; самоотношение; осужденные женского пола; осужденные женского пола, имеющие наркотическую зависимость; осужденные женского пола, не имеющие наркотическую зависимость.

Annotation. The article is devoted to the study of the image of self of female inmates with drug addiction. The article considers approaches to the study of the image of «I» in psychology. The article gives a generalized definition of the concept of «I» in psychology. The author outlines the relevance of the study of characteristics of the self-image of prisoners for prison practice. The purpose of empirical research is outlined. The article presents psychodiagnostic methods of empirical research. The description of the empirical research sample is given. The article presents the results of the self-image research of female inmates. The article presents the results of empirical research into the characteristics of the self-image of female inmates with drug addiction. A comparative analysis of the characteristics of the self-image of female inmates with and without drug addiction is carried out. The article identifies the distinguishing features of the «I» of female inmates with and without drug addiction.

Key words: self-image; self-image characteristics; self-concept; female inmates with drug addiction; female inmates without drug addiction.

Введение. Исследования различных аспектов образа «Я» уже стали классикой современной психологической науки и, тем не менее, их роль при решении задач изучения особенностей психического функционирования человека неуклонно возрастает.

Основополагающими подходами к изучению образа «Я» стали работы А. Маслоу, К. Роджерса, У. Джеймса, Э. Эриксона, в которых целостный образ «Я» рассматривался как фундаментальный фактор поведения и развития личности [1, 4, 5]. В исследованиях отечественных психологов Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, В.С. Мерлина, В.В. Столина, С.Р. Пантелеева, И.С. Кона, И.И. Чесноковой и др. образ «Я» выступает в роли внутреннего ядра личности, ее сознательным началом, системой представлений человека о самом себе [3, С. 76].

Под образом «Я» понимается система всех возникающих на протяжении жизни представлений человека о самом себе (о теле и организме в целом, умственных способностях, моральных и нравственных качествах, эмоциях и чувствах, о себе как участнике межличностного взаимодействия и т.п.) [2, С. 68].

В пенитенциарной психологии исследование образа «Я» осужденных является актуальным, поскольку изучение особенностей образа «Я» необходимо для прогнозирования возможного поведения осужденного, его развития, особенностей взаимодействия с окружающей средой, т.к. данная составляющая Я-концепции оказывает прямое влияние на все сферы личности (поведенческую, когнитивную, эмоциональную).

Изложение основного материала статьи. Одним из предметов изучения в пенитенциарной психологии является личность наркозависимых осужденных и многообразные проявления особенностей их психики при различных ситуациях в условиях изоляции. Личность наркозависимого утрачивает свою целостность: наряду с «Я» – здоровым формируется «Я» – патологическое, захватывающее и подчиняющее себе разные сферы жизни человека.

На данный момент проблема особенностей образа «Я» осужденных женщин, страдающих наркотической зависимостью, остается малоизученной. В то же время данная проблема требует к себе особого внимания, так как общеизвестно, что исправление личности зависит от ее отношения к самой себе. Зная особенности образа «Я» осужденных женщин с наркотической зависимостью, можно грамотно выстроить психологическое сопровождение данной категории лиц, что будет способствовать процессу их исправления.

Целью эмпирического исследования стало изучение особенностей образа «Я» наркозависимых осужденных женщин. Для изучения характеристик образа «Я» осужденных были использованы следующие методики: методика диагностики межличностных отношений Т. Лири, методика определения самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева. Эмпирическое исследование проводилось на базе ФКУ ИК-2 УФСИН России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области.

Выборку эмпирического исследования составили 56 осужденных женского пола, разделенные на 2 группы: в экспериментальную группу (далее – ЭГ) вошли осужденные женщины, имеющие наркотическую зависимость (n = 26). В контрольную группу (далее – КГ) – осужденные женщины, не имеющие наркотическую зависимость (n = 30). Для выявления статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами использовался критерий Фишера (φ*-критерий).

Рассмотрим полученные результаты. У большинства осужденных, имеющих наркотическую зависимость, согласно таблице 1, преобладает средний уровень выраженности признаков по некоторым шкалам методики, что соответствует норме. Под нормой при проведении данной методики понимается адаптивный вариант поведения.

Таблица 1

Особенности межличностных отношений у осужденных женщин, имеющих наркотическую зависимость (по методике Т. Лири)

№ шкалы	Название шкалы	Уровни выраженности признака (в %)		
		Экспериментальная группа		
		Низкий	Средний	Высокий
1.	Властный – лидирующий	19,86	61,45	17,69
2.	Независимый – доминирующий	27,76	58,46	13,68
3.	Прямолинейно – агрессивный	10,54	78,92	10,44
4.	Недоверчивый – скептический	14,56	46,78	38,56
5.	Покорно – застенчивый	6,62	52,67	40,61
6.	Зависимый – послушный	12,43	72,36	15,11
7.	Сотрудничающий – конвенциональный	25,19	43,25	32,46
8.	Ответственно – великодушный	15,11	48,36	36,43

Рассматривая каждую шкалу в отдельности, можно выделить основные характеристики образа «Я», присущие осужденным женщинам, имеющим наркотическую зависимость.

По первой шкале «Властный – лидирующий» наркозависимых отличает умеренная выраженность данного признака (61,45%), для части осужденных женщин (19,86%) по данной шкале характерно низкое значение, свидетельствующее о том, что они наименее склонны к лидерству, диктаторству и деспотизму.

По второй шкале «Независимый – доминирующий» у осужденных женщин, имеющих наркотическую зависимость, наблюдается тенденция к преобладанию самоуверенности, эгоцентризма, независимости, деловитости в отношении всего, что может принести благополучие, в отношении другого – равнодушие. В отношениях с людьми – дипломатия, уступки, если это даст положительный результат, и сопротивление, если это угрожает личному покою и комфорту. Данный факт объясняется тем, что ради собственной выгоды большинство осужденных вынуждено приспосабливаться в среде осужденных, держать нейтралитет – поддерживать бесконфликтные взаимоотношения, как с представителями администрации, так и с другими осужденными.

Низкий уровень выраженности доминирования по данной шкале имеют почти треть осужденных женщин (27,76%), что может характеризовать испытуемых экспериментальной группы как не склонных «быть над всеми», заносчивых, хвастливых.

По шкале «Прямолинейно-агрессивный» у большинства осужденных женщин, имеющих наркотическую зависимость, умеренные показатели (78,92%), что говорит о преобладании таких характеристик как, упрямство, упорство в достижении цели, непосредственность, в основном проявление жестокости и агрессии в случае сопротивления.

Согласно данным по четвертой шкале «Недоверчивый – скептический» около половины осужденных экспериментальной группы имеют умеренную степень проявления данного признака и более трети высокую (38,56%), что может говорить о том, что им присущи скептицизм, недоверчивость, подозрительность, критичность в отношении к окружающим. Это можно связать со спецификой социальной среды в исправительном учреждении, большим количеством негативных социальных факторов, вследствие чего осужденные находятся в постоянном напряжении и готовности к негативным ситуациям.

По шкале «Покорно-застенчивый» для женщин, имеющих наркотическую зависимость, характерны умеренные результаты (52,67%), что можно объяснить наличием у них комплекса вины и чувства неполноценности. Они тяготеют к самоуничижению, слабостью, осуждают себя, приписывают себе вину, стремятся найти опору в ком-либо более сильном. Часть из них показали высокий уровень выраженности застенчивости (40,61%), что свидетельствует о высокой степени покорности, отсутствии веры в собственные силы, пассивности.

По шкале «Зависимый-послушный» для большинства осужденных экспериментальной группы характерны средние значения (72,36%), что проявляется в некоторой незрелости, ориентации на мнение окружающих, поиске социального одобрения, они практически во всем опираются на внешнюю референцию. Данный факт объясняется тем, что всем осужденным женщинам, имеющим наркотическую зависимость, присуще выраженное интернальное поведение, они замкнуты, не предпринимают самостоятельных решений, объясняют свое поведение через «собственный мир и его видение».

По седьмой шкале «Сотрудничающий-конвенциональный» показатели примерно распределились в экспериментальной группе поровну, что может говорить о принятии части осужденных других лиц социального окружения, ориентации на социальное одобрение, стремление удовлетворить требования всех.

По результатам восьмой шкалы «Ответственно-великодушный» осужденным экспериментальной группы свойственны ярко выраженные тенденции чувствительности, умения сопереживать и готовность помогать другим. Причиной данных проявлений могут быть специфические черты личностной мотивации данной группы к устранению переживаний, эмоциональная лабильность, различные комплексы, в том числе и чувство вины, присущее всем людям, употребляющим наркотики.

В результате сравнения показателей межличностных отношений у осужденных женщин экспериментальной и контрольной групп были получены значимые различия по шкалам «Недоверчивый-скептический», «Зависимый-послушный», «Покорно-застенчивый» (все при $p \leq 0,01$), «Властный-лидирующий», «Прямолинейно-агрессивный» (при $p \leq 0,05$). Для осужденных экспериментальной группы в большей степени присущи такие характеристики, как покорность, слабость, пассивность, застенчивость, склонность к самоунижению, неуверенность в себе, уступчивость, зависимость от мнения других.

Осужденные женского пола, не имеющие наркотическую зависимость, демонстрируют высокие показатели по шкале «Властный – лидирующий», «Прямолинейно – агрессивный» (при $p \leq 0,05$). Они, в отличие от осужденных экспериментальной группы, склонны к лидерству, что иногда проявляется в спонтанных агрессивных проявлениях в целях лидирования и доминирования в среде осужденных.

Результаты диагностики самоотношения в экспериментальной группе по методике В.В. Столина, С.Р. Панталева представлены в таблице 2.

Таблица 2

Особенности самоотношения у осужденных женщин, имеющих наркотическую зависимость (по методике В.В. Столина, С.Р. Панталева)

№ шкалы	Название шкалы	Уровни выраженности признака (в %)		
		Экспериментальная группа		
		Низкий	Средний	Высокий
S.	Интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я»	50	42,5	7,4
I.	Самоуважение	41,62	38,11	19,23
II.	Аутосимпатия	34,61	48,56	20,17
III.	Ожидаемое отношение от других	38,46	46,15	12,88
IV.	Самоинтерес	48,32	46,21	5,37
1.	Самоуверенность	28,30	62,42	9,18
2.	Отношение других	42,30	50	7,69
3.	Самопринятие	60,76	31,11	8,03
4.	Саморуководство, самопоследовательность	24,33	57,20	18,33
5.	Самообвинение	15,32	80,43	4,15
6.	Самоинтерес	40,31	48,67	10,92
7.	Самопонимание	50	28,46	21,44

Анализируя представленные данные по шкалам методики диагностики самоотношения, можно говорить о том, что у осужденных экспериментальной группы внутреннее недифференцированное чувство себя отличается отрицательными оценками. Такие результаты могут быть следствием остро выраженного желания привлечения внимания к собственной персоне. При отсутствии адекватных способов ими зачастую используется целенаправленная негативация собственного «Я», в этой связи у них отмечается отсутствие веры в собственные возможности и социальную поддержку. 50% испытуемых экспериментальной группы показали низкий уровень чувства «за» собственное «Я».

По шкалам «Самоуважение» и «Аутосимпатия» у осужденных, имеющих наркотическую зависимость, наблюдаются сниженные оценки, что свидетельствует о таких характеристиках, как отсутствие веры в собственные силы, способности, энергию, низкая оценка собственных возможностей и жизненных перспектив, видение в себе по преимуществу недостатков, низкая самооценка, готовность к самообвинению, непринятие самого себя, вынесение самоприговоров. Данный факт может быть следствием, как желаний привлечения внимания, так и нестабильности социального статуса и положения осужденных, а также отсутствием у них уверенности в будущем. Из них более трети осужденных по данным шкалам демонстрируют низкие значения, что может характеризовать их как не доверяющих себе, несамостоятельных, непонимающих себя.

В сфере ожиданий в отношении других, можно отметить, что испытуемые экспериментальной группы чаще ожидают негативного отношения к себе. Такие особенности экспериментальной группы как обида, подозрительность к окружающим развиваются в результате пережитой психологической травмы, которая в реальности зачастую и является причиной обуславливающей невротические расстройства личности осужденной женщины, имеющей наркотическую зависимость.

Осужденные женщины, имеющие наркотическую зависимость, также недостаточно интересуются собственными мыслями и чувствами, они не готовы общаться с собой «на равных», не уверены в своей «интересности» для других. Степень самопринятия, саморуководства и самоинтереса в данной группе также находится на низком уровне. Все вышеперечисленное напрямую связано с проявлением комплекса вины, о чем свидетельствуют результаты по 5 шкале. Чувство вины наблюдается у всех осужденных выборки, при этом женщины, имеющие наркотическую зависимость, признают себя виновными не в совершении преступления, а в том, что причинили душевные страдания своим близким, которых лишили на время отбывания наказания своего общения. Им свойственно пренебрежительное отношение к жертвам, что является проявлением специфической психологической защиты.

Практически половина осужденных имеет низкие оценки по шкалам «Самоинтерес» (48,32%), «Самопринятие» (60,76%) и «Самопонимание» (50%), что свидетельствует о непонимании и непринятии себя. Для осужденных экспериментальной группы характерен низкий уровень самопонимания, можно предположить, что это является следствием низкой степени интереса к себе. Отсутствие самоинтереса определяет факт недостаточности информации о собственном «Я», вследствие чего затрудняются рефлексия, работа по самосовершенствованию и личностному росту, а степень самопонимания, как результата вышеперечисленных процессов, снижается.

Следует также отметить, что на уровне конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я» испытуемые экспериментальной группы практически по всем шкалам продемонстрировали низкие показатели. Данный факт свидетельствует о неготовности к действиям в отношении себя и своего «Я», личностному росту.

В результате сравнения показателей самоотношения у осужденных женщин экспериментальной и контрольной групп были получены значимые различия по шкалам «Интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я»», «Самоинтерес», «Самопринятие», «Самопонимание» (все при $p \leq 0,01$), по всем указанным шкалам осужденные экспериментальной группы демонстрируют более низкие значения, что свидетельствует о непринятии осужденными себя как личности, плохом осознании своих особенностей и возможностей.

Выводы. Осужденные женщины, имеющие наркотическую зависимость, характеризуются отсутствием полноценного принятия себя и удовлетворенности собой и жизнью, что мешает полноценному функционированию. Более враждебное отношение к обществу выражено в подозрительности и недоверии, что ведет к отторжению этого общества, рождает тревогу и ведет к внутренней изоляции. Несмотря на внешнюю бравату, наркозависимые менее уверены в себе, склонны к самоугнетению и самообвинению, они имеют различного характера внутренние конфликты, что говорит о дезадаптации, меньшей приспособленности к реальной жизни среди людей.

Осужденные женщины, имеющие наркотическую зависимость, не склонны к доминированию, им присущи такие черты, как сознательная конформность, скептицизм, недоверчивость, подозрительность, критичность в отношении к окружающим, они склонны уступать, более чувствительны. Им свойственны низкая уверенность в себе, наличие чувства

вины, принятие себя, склонность к уступкам, отсутствие интереса к своему «Я», собственным мыслям и чувствам, непонимание себя в связи с замкнутостью.

Указанные особенности экспериментальной группы можно рассматривать как специфические характеристики их образа «Я», которые могут быть опосредованы множеством факторов: личностными особенностями, социальной ситуацией развития, самим фактом осуждения, влиянием на женщину криминальной субкультуры, осужденных отрицательной направленности, а также наличием зависимости от психоактивных веществ.

Литература:

1. Джемс, У. Психология / У. Джемс / под ред. Л.А. Петровской. – Москва: Педагогика, 1991. – 368 с.
2. Кон, И.С. В поисках себя: личность и её самосознание / И.С. Кон. – Москва: Прогресс, 1990. – 367 с.
3. Кон, И.С. Проблема «Я» в психологии / И.С. Кон // Психология самосознания: хрестоматия по социальной психологии личности / под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: «БАХРАХ-М», 2007. – С. 45-96.
4. Роджерс, К.Р. Становление личности: Взгляд на психотерапию / К.Р. Роджерс. – Москва: Эксмо-Пресс, 2001. – 416 с.
5. Эриксон, Э. Идентичность / Э. Эриксон // Психология самосознания: хрестоматия по социальной психологии личности / под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: «БАХРАХ-М», 2007. – С. 493-533.

Психология

УДК 159.9

кандидат экономических наук, доцент Чжао Фэй

Тайшаньский университет (г. Тайшань),

аспирант

ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет» (г. Смоленский)

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ VR В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ В КИТАЕ

Аннотация. Новизна представленного исследования направлена на формирование кластеризации маркетинговых стратегий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров Китая в условиях возможностей цифрового пространства и ее стабилизации. Целью данного исследования является изучение влияния кластеризации на формирование маркетинговых стратегий организаций сферы услуг по психологической подготовке менеджеров в условиях стабилизации и цифровизации финансовой устойчивости организаций сферы услуг региональной сферы. Актуальность и новизна исследования определяется востребованностью изучаемой темы и беспрецедентным влиянием кластеризации на формирование маркетинговых стратегий организаций сферы услуг в условиях стабилизации и цифровизации финансовой устойчивости организаций сферы услуг региональной сферы. Данная работа выполнена с использованием методов научного исследования: наблюдения, статистической группировки, системного анализа, синтеза, обобщения и сравнения.

Ключевые слова: кластеризация маркетинговых технологий, технологии VR, психологическая подготовка, финансовое обеспечение.

Annotation. The novelty of the presented study is aimed at the formation of clustering of marketing strategies of virtual reality VR in the psychological training of managers in China in the conditions of the possibilities of the digital space and its stabilization. The purpose of this study is to study the impact of clustering on the formation of marketing strategies of service organizations for the psychological training of managers in the context of stabilization and digitalization of the financial stability of organizations in the service sector of the regional sphere. The relevance and novelty of the study is determined by the relevance of the studied topic and the unprecedented impact of clustering on the formation of marketing strategies of service organizations in the context of stabilization and digitalization of the financial stability of organizations in the service sector of the regional sphere. This work is carried out using the methods of scientific research: observation, statistical grouping, system analysis, synthesis, generalization and comparison.

Key words: clustering of marketing technologies, VR technologies, psychological training, financial support.

Введение. Тема медицинского здравоохранения всегда была и будет одной из самых важных вопросов для любого государства страны. Поэтому актуальность данной темы напрямую связана с тем, что здравоохранение является неотъемлемой частью современного, постоянно развивающегося общества. Постоянное развитие этой сферы, позволяет устранить проблемы связанные со здоровьем населения и соответственно повлиять на экономическую структуру общества. На современном этапе развития область виртуальной реальности в психологии в Китае финансируется на денежные средства местного бюджета, что не позволяет расширить круг менеджеров.

Понятие финансовый учет и контроль технологий виртуальной реальности VR психологической подготовке менеджеров в Китае является основополагающим для экономической и финансовой деятельности субъекта. В свою очередь, эффективное развитие и функционирование национальной экономики, непосредственно зависит от целевого и рационального использования фондов денежных средств государственного бюджета, тем самым обеспечивая функционирование исследуемой тематике. Специфика данных расходов заключается в обеспечении удовлетворения общественно значимых потребностей, а именно: государственный аппарат, здравоохранение, культурный досуг, образование, социальная и медицинская защита.

Изложение основного материала статьи. Существующая система здравоохранения РФ постоянно развивается предусматривает предоставление качественных медицинских услуг всем нуждающимся.

С чем же связана необходимость в постоянном развитии и предоставлении качественных медицинских услуг. А связано это непосредственно с модернизацией и трансформацией в социально-экономических и политико-административных показателях в рыночной сфере государства, а также это связано с изменениями в показателях социально-демографической сфере, а именно ухудшения жизни населения. Важным аспектом деятельности каждого государства выступает обеспечение высокого уровня жизни населения. Для этого необходимо развитие качественной и своевременной медицинской помощи. Существующая система здравоохранения Китая постоянно развивается предусматривает предоставление качественных медицинских услуг всем нуждающимся.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, недостатки во многом превышают преимущества, в связи с эти люди чаще прибегают к услугам частных клиник нежели в государственных по полису ОМС. Рассмотрев аспекты обязательного медицинского страхования, можно сказать, что система здравоохранения РФ нуждается в реформации.

Населению необходимо получать качественное и быстрое медицинское обслуживание, и для этого нужно совершенствовать и финансировать медицинские учреждения по всей территории страны.

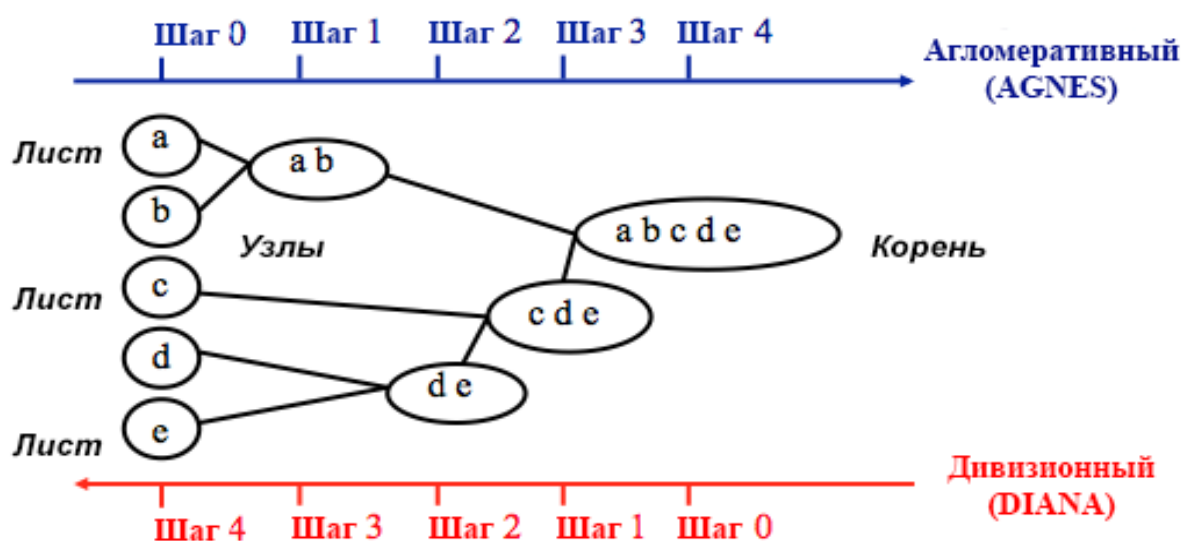


Рисунок 1. Изображение иерархической кластеризации

На рисунке 1, представлена иерархическая кластеризация, которая представляет собой дендограмму близости между кластерами. В узлах дерева находятся подмножества объектов из обучающей выборки. При этом на каждом ярусе дерева множество объектов из всех узлов составляет исходное множество объектов. Объединение узлов между ярусами соответствует слиянию двух кластеров. При этом длина ребра соответствует расстоянию между кластерами.

Данный вид кластеризации является наиболее популярным и информационно-доступным для представителей сферы услуг региональной сферы.

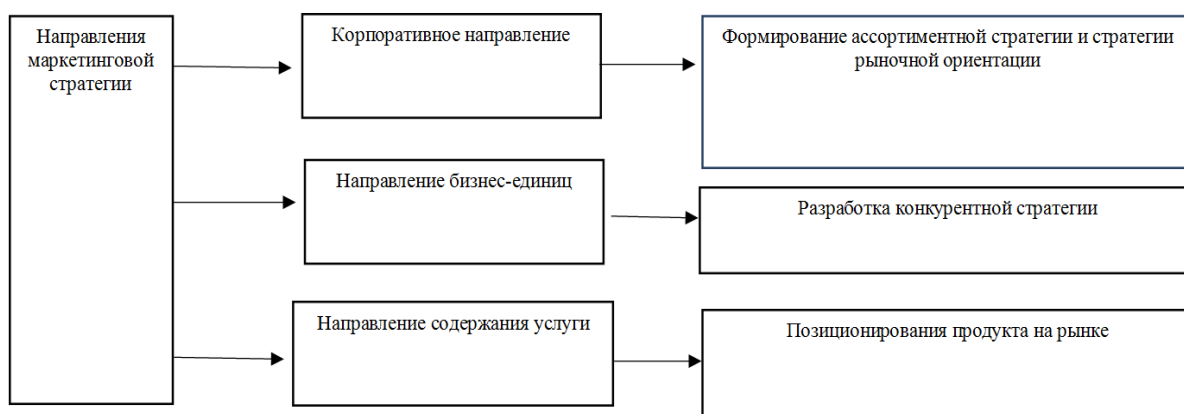


Рисунок 2. Направления маркетинговых стратегий финансирования технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае

Стоит отметить, что исследуемая область является ногогранной так как психологическая подготовка менеджеров в Китае по развитию и внедрению технологий виртуальной реальности VR представляет собой визуализацию психологических методов компьютерной графики и программирования.

В качестве теоретической и информационной базы по исследуемой теме выступали: учебные пособия, нормативно-правовые документы Правительства, Минфина по вопросам регулирования учёта, научные труды отечественных ученых и специалистов в области учёта и психологии по исследуемой тематике. В том числе многие научные статьи других авторов, которые были посвящены данной теме.

Стоит отметить, что труды ученых способствовали более глубокому и детальному изучению организации учета денежных средств на финансирования технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае. А также, рассмотрению основных теоретических и практических аспектов учета по выбранному объекту исследования. Денежные средства, как высоколиквидный актив организации обладает также высоким уровнем финансового риска объектом финансовой безопасности является система объединенных финансовых интересов экономического субъекта. Большое значение в целях функционирования организации играют денежные средства, а вернее их наличие.

Учетная группа доходов представляет собой совокупность доходов в зависимости от их экономического содержания со сходными принципами признания в бухгалтерском учете и оценки, информация о которых раскрывается в бухгалтерской (финансовой) отчетности обособленно. Существуют определенные условия при передаче денежных средств, устанавливаемые передающей стороной при передаче активов, согласно которым будущие экономические выгоды или полезный потенциал, заложенные в передаваемых активах, должны быть использованы получателем активов по целевому назначению, включая достижение установленных результатов, при невыполнении которых передаваемые активы должны

быть возвращены полностью или частично передающей стороне. Практическая значимость исследования заключается рассмотрением и применением знаний по выбранной теме исследования. Ведение учета наличия и движения денежных средств осуществляется в соответствии с нормативными документами, которые имеют разный статус. Одни являются обязательными к применению в финансировании технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае. В результате исследования, были рассмотрены причины, последствия неизученности теоретических аспектов исследуемой темы, по улучшению развития экономики региона.

Стоит отметить, что практическая значимость исследования заключается во внедрении в развитие страховой системы рассмотрение теоретических основ исследуемой темы, которые направлены на создание инструментария по поднятию российской экономики и рынка услуг региона. Перспективы изучения исследования на будущий период заключается в разработке мероприятий по изменению нормативно-законодательной базы страховой системы и применения ее при финансировании технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров.

При написании научно-исследовательской работы использовались различные методики изучения теоретических и практических аспектов организации современной системы финансирования технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае. Критериями, выделенными в результате анализа теоретического материала по заданной проблеме, послужили: ведущий вид памяти, объем запоминания, точность воспроизведения.

В результате исследования мы выявили, что преобладающим типом финансирования технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае является использования бюджета региональной сферы. Особенности психологической подготовки менеджеров в Китае является: медленное запоминание, необходимость большего числа предъявлений; неустойчивости внимания и его колебания. Наблюдаются трудности в обобщении материала, способности выделять в нем главные мысли.

При организации и проведении психологического исследования применения виртуальной реальности мы ориентировались на следующие требования:

1. Уровень методик должен соответствовать возрастным особенностям.
2. Выполнение задания должно быть целенаправленно.

Исследование проводилось в экспериментальном ключе – на этом этапе осуществлялась диагностика логической памяти финансирования технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае. Производился анализ экспериментальной документации.

Фактор лимита на ресурсы для инвестирования, направляемые со стороны государства, выводит на первый план потребность использовать альтернативы в получении экономикой финансовых, денежных потоков и получение положительных результатов финансового риска. Так, значение страхования финансовых рисков предприятия состоит в поднятии качественных показателей в бизнесе различной направленности, в которых нуждаются хозяйствующие субъекты, в становлении инфраструктурных объектов малого и среднего бизнеса, активизации развития проектов, целевых программ благодаря страхованию.

Выводы. Таким образом по проведенному исследованию можно сделать следующий вывод: необходима разработка современных инструментов для принятия решений Китая необходимо отметить, классификацию финансовых рисков, которые подлежат страхованию и заключению договора финансирования технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке менеджеров в Китае.

Литература:

1. Artamonova, E.A. Memory of pupils: Narodnoe obrazovanie: uchebno-methodicheskie posobie / E.A. Artamonova – Simferopol: Arial, 2017. – Pp. 159-164.
2. Blonsky, P.P. Izbrannye pedagogicheskie i psikhologicheskie sochineniya / P.P. Blonsky. – Moscow, 2019. – 550 p.
3. Blumina, M.G. Prevalence, etiology and some features of manifestations of complex defects / M.G. Blumina // Concept. – 2019. – Pp. 33-35.
4. Bukreeva, A.A. Correction of the memory of younger schoolchildren / A.A. Bukreeva. – Moscow: Arial, 2015. – Pp. 121-125.
5. Vein, A.M. Pamyat chelovek: uchebno-metodicheskoe posobie / A.M. Vein. – Moscow: Arial, 2018. – Pp. 150-184.
6. Vekker, L.M. Mental processes: educational and methodical education / L.M. Vekker. – SPb.: Piter, 2019. – 300 p.
7. Ermasov, S.V. Insurance: textbook for bachelors / S.V. Ermasov, N.B. Ermasova. – 4th ed., reprint. and additional – Moscow: Urait, 2018. – 748 p.
8. Zykova, M.E. Marketing in the insurance industry / M.E. Zykova // Bulletin of Oryol University. – 2017. – № 1/2(7). – Pp. 43-47
9. Loginov, I.P. Information model of suicidal behavior of adolescents / I.P. Loginov, E.V. Solodkaya, S.Z. Savin // Topical issues of prevention, diagnosis, therapy and rehabilitation of mental disorders: collection of articles. – Barnaul. – 2014. – Pp. 168-172.
10. Special psychology: Textbook for students of teacher training institutions / V.I. Lubovsky, T.V. Rozanova, L.I. Solntseva and others / Edited by V.I. Lubovsky. – 2nd ed., rev. – M.: Publishing Center "Academy", 2019. – 244 p.
11. Mikhailenko, M.N. Financial markets and institutes: textbook and practicum for secondary vocational education / M.N. Mikhailenko – Moscow, Yurayt Publishing House, 2019. – 45-48 p.
12. Orlanyuk-Malitskaya, L.A. Insurance. Textbook for universities / L.A. Orlanyuk-Malitskaya, S.Yu. Yanova. – M.: Urait Publishing House, 2018. – 828 p.
13. Psychocorrective and developmental work with children: Study guide for students of teacher training institutions / I.V. Dubrovina, A.D. Andreeva, E.E. Danilova / Ed. by I.V. Dubrovina. – M.: Publishing Center "Academy", 2017. – 230 p.
14. Rogov, E.I. A practical psychologist's handbook. Textbook / In 2 volumes / E.I. Rogov. – M.: Humanit. ed. center VLADOS, 2018. – 450 p.
15. Solodkaya, E.V. On the problem of depressive disorders in adolescents / E.V. Solodkaya, I.P. Loginov // Far Eastern Medical Journal. – 2014. – № 2. – pp. 127-133.
16. Tatuev, A.A. Identification and alignment of regional typological differences by the lever of development of the banking industry and the intensity of its interaction with the non-financial sector of the economy of territories / A.A. Tatuev, I.V. Taranova, T.V. Kasaeva. – Pyatigorsk: PGLU, 2018. – 125 p.
17. Taranova, I.V. Features of the application of economic, mathematical and economic methods in psychological research / I.V. Taranova // Management of Economic Systems: Electronic Scientific Journal. – 2020. – № 5. – pp. 50-59.
18. Taranova, I.V. Instrumentation organizational and economic support of labor motivation of employees / D.I. Mamycheva, A.V. Melnichuk, I.V. Taranova // International Review of Management and Marketing. – 2016. – Vol. 6. – № 1. – pp. 142-147.
19. Tkachenko, O.I. Actual problems of children and adolescents. Collection of scientific articles for the 85th anniversary of FESMU / O.I. Tkachenko, E.V. Geiker. – Khabarovsk. – 2015. – p. 40-45.

УДК 159.922.2

кандидат психологических наук, доцент Шутенко Елена Николаевна

Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет» (г. Белгород);

аспирант Серебряная Мария Витальевна

Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет» (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Шутенко Андрей Иванович

Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова (г. Белгород)

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Цель статьи заключалась в представлении концептуальных условий развития личностного потенциала студентов посредством применения информационных технологий в обучении. Применялись методы категориально-теоретической реконструкции, моделирования и структурного анализа. В результате представлено понятие личностного потенциала как интегрального психологического образования, аккумулирующего и реализующего внутренние личностные ресурсы. Раскрыта структура личностного потенциала, включающая такие составляющие как: интеллектуальная, мотивационно-интенциальная, эмоционально-волевая, установочно-поведенческая, ценностно-смысловая. Обоснована логика активизации данного потенциала посредством внедрения современных информационных технологий как средств развития образовательных коммуникаций. Приведены ведущие принципы построения данных коммуникаций. Развернуто содержание и сущность данных коммуникаций в системе вузовской подготовки. Раскрыты ведущие функции образовательных коммуникаций, активизирующие основные составляющие личностного потенциала студентов. Сделан вывод о необходимости опосредованного внедрения новых информационных технологий в вузовскую подготовку. В качестве такого опосредующего звена выступает система образовательных коммуникаций, подчиненных психолого-педагогическим принципам и направленных на обеспечение роста важнейших личностных образований студентов.

Ключевые слова: личностный потенциал, студенты, информационные технологии, образовательные коммуникации, принципы обучения, структура личностного потенциала, функции образовательных коммуникаций.

Annotation. The aim of the article is to present the conceptual conditions for the development of students' personal potential through the use of information technology in education. Methods of categorial-theoretical reconstruction, modeling and structural analysis were applied. As a result, the authors present the concept of personal potential as an integral psychological phenomenon that accumulates and realizes internal personal resources. They reveal the structure of personal potential, including such components as: intellectual, motivational-intentional, emotional-volitional, attitude-behavioral, value-sense. The article substantiates the logic of activating this potential through the introduction of modern information technologies as a means of developing educational communications. The leading principles of building these communications are given. The authors formulate the content and essence of these communications in the system of university training. They represent the developing functions of educational communications, activating the main components of the personal potential of students. The conclusion is made about the need for indirect introduction of new information technologies in higher education. As such a mediating link, the authors propose a system of educational communications, subject to psychological-pedagogical principles and aimed at ensuring the growth of the most important personality structures of students.

Key words: personal potential, students, information technologies, educational communications, learning principles, structure of personal potential, functions of educational communications.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 22-28-01029 «Психолого-педагогические модели и механизмы развития личностного потенциала студентов посредством применения современных информационно-коммуникационных технологий в вузовском обучении» (2022-2023 гг.) на базе НИУ «БелГУ»

Введение. Современный этап развития высшей школы характеризуется всемерной и масштабной цифровизацией образовательного процесса. Массовый переход к практике он-лайн обучения и различным удаленным формам обучения под влиянием пандемии COVID-19 становится неотъемлемым атрибутом организации образовательной деятельности современного вуза [5]. Такой переход стал возможен благодаря беспрецедентному развитию новейших информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), позволяющих обеспечивать эффект присутствия и взаимодействия субъектов образовательного процесса в виртуальной среде, снабжать студентов необходимой информацией и учебными средствами, раздвигать пространственно-временные рамки учебных занятий, выводить их за пределы аудиторной работы в личное и досуговое пространство студентов, превращая тем самым обучение в действительно непрерывный и непрекращающийся процесс [2; 7].

Между тем, уже первые итоги форсированной цифровизации обучения показали, что она не привела к серьезному прогрессу в развитии личности и качественному повышению уровня профессиональной подготовки студентов [1]. Надежды на то, что современные ИКТ смогут повысить учебную мотивацию и работоспособность студентов оказались завышенными. На практике отмечается рост информационной зависимости и тревожности, ослабление социальных навыков и стрессоустойчивости, снижение самоконтроля и способности к целеполаганию, критичности и системности мышления [5; 6].

Очевидно, что будучи не более чем средством обучения, современные ИКТ не могут существенно улучшить сложившуюся в последние десятилетия ситуацию в образовательной сфере, в которой стал доминировать потребительско-пользовательский уклад подготовки, не ориентированный на полноценное развитие личности студента как дееспособного субъекта. Для успешного применения ИКТ необходима личностно-развивающая парадигма, необходима социокультурная реконструкция образовательного пространства высшей школы в логике укрепления его фундаментально-гносеологических и традиционных психолого-педагогических основ в условиях интенсивной и глубокой цифровизации [7]. При этом на личностном уровне на первый план выходит формирование не столько заданных компетенций или ЗУНов (знаний, умений и навыков), сколько более интегральных, внутренне динамических образований, среди которых особо важное значение имеет развитие личностного потенциала студентов [9].

Изложение основного материала статьи. Категория личностного потенциала (ЛП) выступает одним из перспективных целевых терминов в психологической рефлексии существующей образовательной и воспитательной практики [4; 10]. По данным исследований Д.А. Леонтьева и других авторов данный потенциал характеризует не сами способности, знания или компетенции, а способность использовать свои способности [3]. То есть речь идет о внутренней структуре, обеспечивающей рост возможностей человека как субъекта плодотворной жизнедеятельности.

Основываясь на результатах существующих исследований [3; 4; 10], мы считаем целесообразным рассматривать ЛП студентов как складывающуюся в процессе социализации психологическую структуру, которая аккумулирует и реализует внутренние личностные ресурсы (познавательные, эмоциональные, мотивационные, волевые, нравственные, ценностно-смысловые и др.). Опора на эту структуру дает ощущение уверенности и возможности к продуктивной жизни, вселяет оптимизм, адекватное понимание реальности и своего места в ней, позволяет вести активную жизнь и выстраивать конструктивные отношения с окружающими. Сущностной характеристикой ЛП выступает фундаментальная способность к самоопределению и саморазвитию, готовность проявлять себя в качестве субъекта жизнедеятельности [3].

Для плодотворного развития студентов в условиях цифровизации обучения важно проводить педагогически грамотные и психологические корректные воздействия, стимулирующие основные процессы и внутренние ресурсы, составляющие в совокупности целостную структуру их личностного потенциала. Среди ведущих составляющих такой структуры выделяются следующие: интеллектуальная, мотивационно-интенциональная, эмоционально-волевая, установочно-поведенческая, ценностно-смысловая.

Когнитивная составляющая отражает развитие познавательной сферы и умственных способностей, а также полноценную деятельность высших психических функций (памяти, мышления, воображения), образующих основу интеллектуального потенциала личности. Развитие данной составляющей у студентов определяется владением ими обобщенными способами познавательных действий, способностью организовывать и управлять своей мыслительной деятельностью, приобретением опыта надситуативной познавательной активности.

Мотивационно-интенциональная составляющая отражает способность к саморегуляции, наличие стабильной и развитой эмоциональной сферы, подкрепленной волевыми ресурсами. Данная составляющая характеризует личность со стороны уравновешенности, решительности, настойчивости и выдержки, способности к концентрации и мобилизации, а также готовности преодолевать трудности, равно как и проявлять эмпатию, отзывчивость, спонтанность, терпимость, заботливость и др. Наличие эмоциональной зрелости сочетается с силой воли, реалистичное отношение со смелостью, инициативностью и открытостью, уверенность в себе сочетается с оптимистичностью и другими качествами личности, проявляющей живой интерес к миру и способной совершать внутренние усилия.

Эмоционально-волевая составляющая означает способность к саморегуляции, наличие стабильной и развитой эмоциональной сферы, подкрепленной волевыми ресурсами. Данная составляющая характеризует личность со стороны уравновешенности, решительности, настойчивости и выдержки, способности к концентрации и мобилизации, а также готовности преодолевать трудности, равно как и проявлять эмпатию, отзывчивость, спонтанность, терпимость, заботливость и др. Наличие эмоциональной зрелости сочетается с силой воли, реалистичное отношение со смелостью, инициативностью и открытостью, уверенность в себе сочетается с оптимистичностью и другими качествами личности, проявляющей живой интерес к миру и способной совершать внутренние усилия.

Установочно-поведенческая составляющая репрезентирует поступковую сферу в структуре личности в виде определенных установок и стереотипов поведения, ведущих к самореализации и конструктивным отношениям с другими. Данная составляющая включает доминирующие схемы поведения и отношения личности, отражающие ее внутренние настройки по отношению к окружающим, к миру и к себе самой. Преобладание позитивных установок способствует раскрепощению внутренних сил и ресурсов для саморазвития.

Ценностно-смысловая составляющая отражает вершинную, культуру-обусловленную сферу личностных образований, надстраивающуюся над всеми другими компонентами и качествами. Представляя социо-культурную доминанту личностного потенциала, данная составляющая складывается из убеждений, принципов, идеалов, ценностей, верований и смыслов, определяющих духовный строй личности, ее экзистенциально-мировоззренческий склад, который ведет человека по жизни, определяя его жизненный путь и судьбу. Наличие устойчивой системы ценностей и смыслов, отвечающих идеалам культуры и общества, и вносящих вклад в их приращение, указывает на проявление нравственного потенциала личности.

Отмеченные составляющие не существуют изолированно друг от друга, они всегда тесно переплетены и взаимообусловлены, и отражают в единстве различные грани единой внутренней инстанции личностного потенциала.

Настоящая концепция развития ЛП студентов основывается на принципе опосредованного включения различных цифровых устройств, гаджетов, девайсов и всевозможных технологий в образовательный процесс вуза. Внедрение данных устройств не должно быть и не может быть самоцелью модернизации обучения на базе цифровизации [2]. Единственной целью и предназначением последней может выступать развитие и совершенствование педагогической среды и дидактического пространства вузовской жизни студентов [7]. Когда учебный процесс из дискретных эпизодов аудиторных занятий может перешагнуть пространство и время за рамки учебного расписания и тем самым расширить диапазон возможностей включения каждого студента в постоянный и непрерывный процесс подготовки и самоподготовки за счет применения новейших ИКТ в режиме он-лайн обучения.

При этом, общая логика внедрения современных ИКТ в рамках отмеченного принципа укладывается в следующую последовательную цепочку действий:

1) технологически-информационная реорганизация образовательного пространства → 2) отбор ИКТ на их соответствие ведущим принципам обучения → 3) развитие системы образовательных коммуникаций → 3) стимулирование личностного потенциала студентов.

Наиболее педагогически приемлемой и психологически адекватной формой применения современных ИКТ в вузе мы считаем развитие и совершенствование на их базе всевозможных образовательных коммуникаций (ОК) [11; 12]. Данные коммуникации представляют собой образующую информационно-дидактическое пространство систему обучающих трансакций и взаимодействий, включающую необходимые формы и способы транспортировки знаний, объяснительных схем и моделей обучения, дидактического инструментария и содержания обучения, а также всех необходимых сведений для полноценного обучения студентов. Именно для развития ОК должны применяться новейшие ИКТ, и в этом видится их основное предназначение и роль в системе вузовской подготовки [8].

Многие трудности и проблемы процесса информатизации обучения вызваны тем обстоятельством, что внедрение ИКТ происходит напрямую и преимущественно в техническом формате без учета психолого-педагогических требований и условий построения самого процесса обучения [7]. И именно поэтому в настоящей концепции образовательная среда в контексте ее информатизации представляется как пространство функционирования всевозможных ОК. Такое положение обуславливается спецификой процесса обучения, имеющим, по сути, коммуникативную природу и направленному на передачу необходимых знаний, компетенций и ценностей в рамках специально организованного коммуникативного процесса, берущего начало в межличностном общении [9].

Таким образом, для развития ЛП студентов новейшие ИКТ должны применяться как средства расширения и интенсификации различных ОК, поскольку рост данного потенциала, по сути, представляется как процесс овладения целостным культурным спектром разнообразных коммуникаций, умениями реализовать себя в сложных реалиях информационно-медийного и сетевого пространства для полноценного существования в основных составляющих сегментах

современного информационного общества (профессиональном, инновационно-креативном, гражданско-правовом, предпринимательском, бытовом, культурно-досуговом и т.д.).

В переносном смысле ОК – это своего рода калька, матрица для внедрения ИКТ в образовательный процесс [12]. Для эффективного построения данных коммуникаций как носителей ИКТ применение последних в свою очередь должно подчиняться ряду важнейших традиционных психолого-педагогических принципов организации и осуществления обучения. Прежде всего, выделяются принципы научности применения ИКТ, их культуросообразности (соответствие информационного обеспечения ИКТ культурной среде), принцип связи с жизнью, а также с возрастными и индивидуальными особенностями обучаемых, принцип проблемности обучения с помощью ИКТ, принцип системности, систематичности и последовательности получаемых знаний, принцип наглядности, доступности, принцип приоритета теоретических знаний как обобщенных способов познавательных действий и др. [7; 9]. Среди психологических принципов внедрения ИКТ особо выделяются принцип активности и интерактивности, принцип рефлексивности ИКТ (обеспечение двусторонней и постоянной обратной связи в обучении), принцип фасилитации (облегчения работы с учебно-методической информацией), принцип сензитивности (чувствительность ИКТ к учебным запросам студентов), принцип инклюзивности (беспрепятственное включение в обучение студентов с различными образовательными потребностями), принцип синергичности (усиление учебных возможностей студентов за счет подключения к новейшим ИКТ), принцип единства рациональных и эмоциональных начал в обучении и др.

Специфика ОК как особой среды для развития ЛП студентов заключается в том, что данные коммуникации выстраиваются по сути как диалогичные (т.е. обеспечивают диалоговые формы обучения), они направлены на сотрудничество и, вместе с тем, обеспечивают персонификацию обучения (индивидуальную траекторию обучения). Кроме того, ОК отличаются тем, что обладают предметностью (т.е. всегда связаны с конкретным содержанием обучения) и отличаются академичностью (т.е. используют язык, формы и способы обращения, принятые в академическом и образовательном сообществах) [11]. В целом, главная задача и предназначение ОК – формирование полноценной учебной деятельности в условиях информатизации и цифровизации образования.

Будучи формой трансформации образовательной среды развития личности в условиях цифровизации, ОК по своим характеристикам и содержанию выступают как разновидность процесса педагогического общения (в первую очередь между преподавателями и студентами) в новой знаково-символической и пространственно-временной реальности, созданной ИКТ. Как и любой процесс общения ОК характеризуются наличием трех первичных функций (коммуникативная, познавательная, интерактивная) [9]. Между тем, создавая особую среду обучения и развития студентов, ОК помимо отмеченных общих функций, играют специфические, только им присущие функции, направленные на развитие ЛП студентов в цифровизированном образовательном пространстве. Перечень данных функций в их связи с составляющими ЛП студентов отражен в таблице 1.

Таблица 1

Функции образовательных коммуникаций в сопряжении с основными составляющими личностного потенциала студентов

№ п/п	Функции образовательных коммуникаций	Составляющие личностного потенциала
1.	интеллектуально-познавательная функция	когнитивная составляющая
2.	аттрактивно-побудительная функция	мотивационно-интенциальная составляющая
3.	суггестивно-импринговая функция	эмоционально-волевая составляющая
4.	идентификационная функция	установочно-поведенческая составляющая
5.	морально-нравственная функция	ценностно-смысловая составляющая

Интеллектуально-познавательная функция представляет основную миссию и назначение ОК как источников достоверных фундаментальных научных знаний и учебно-методической информации для обеспечения продуктивной учебной деятельности студентов. При этом важно чтобы ОК были настроены на активизацию самостоятельного поиска и получения студентами необходимой информации. Эти коммуникации не должны давать готовых знаний, а стимулировать студентов к самостоятельным решениям учебных проблем. Реализуя данную функцию, ОК представляют информационное поле активизации самостоятельной познавательной активности студентов, и направлены на развитие когнитивной составляющей их ЛП.

Аттрактивно-побудительная функция заключается в формировании устойчивой учебной мотивации и познавательного интереса студентов за счет применения современных ИКТ в системе ОК. Внедрение новых технологий не должно вызывать информационной перегрузки психики студентов и как следствие вести к эмоциональному отторжению учебного процесса. Напротив, применение ИКТ преподавателями должно оживлять и разнообразить структуру и формы обучающих взаимодействий, раскрывать перед студентами новые возможности понимания и усвоения содержания обучения, возбуждать их желание к постоянной работе с учебным материалом, создавать привлекательные учебные конструкты для самореализации в обучении. Данная функция ОК направлена прежде всего на стимулирование мотивационно-интенциальной составляющей ЛП студентов.

Суггестивно-импринговая функция связана с возможностями новых ИКТ в сфере информационного воздействия на сознание и подсознание студентов. Развертывание вузовскими преподавателями различных ОК на базе ИКТ должно создавать такое образно-семантическое пространство, которое внушало бы студентам уверенность в своих силах и компетенциях справиться с учебными заданиями, настраивало бы их на успех, создавало эмоциональную атмосферу поддержки и взаимопонимания, укрепляло их веру в себя. Кроме того, повышенная наглядность и виртуализация информации посредством ИКТ дает возможность увеличения импринговых конструктов для восприятия студентами части учебного материала в готовом виде в целях экономии учебного времени и познавательных ресурсов для решения важных учебных проблем. Тем самым, данная функция активизирует эмоционально-волевою составляющую ЛП студентов.

Идентификационная функция заключается в культивировании в системе ОК посредством ИКТ традиционных, выверенных цивилизацией и проверенных историей образцов поведения и мировоззрения для их закрепления в студенческой среде. Процесс форсированной цифровизации нередко приводит к слепому заимствованию новейших ИКТ, созданных в инокультурной традиции, что ведет к усвоению чуждых стереотипов и мировоззренческих установок, не отвечающих культуре родной страны и национальной ментальности. Поэтому для реализации идентификационной функции ОК должны следовать принципу культуросообразности обучения. Кроме того, построение ОК на базе новых ИКТ не должно вести к изоляции и отчуждению в учебной среде, напротив они должны развивать новые формы сотрудничества и

кооперирования студентов в рамках решения общих учебных задач в практике подготовки, стимулировать позитивные социальные установки и ориентации. Реализация данной функции ОК имеет важное значение для укрепления установочно-поведенческой составляющей ЛП студентов.

Морально-нравственная функция тесно связана с предыдущей функцией ОК и представляет собой этическую основу развития ЛП студентов. Сущность данной функции состоит в постоянной циркуляции в системе ОК нравственных идеалов и принципов для их усвоения студентами в процессе обучения. Возможности новейших ИКТ позволяют убедительно и доходчиво воспроизводить картину духовных идеалов и моральных норм жизнедеятельности как ценностных ориентаций для студентов. Значение данной функции ОК заключается в ее направленности на развитие ценностно-смысловой составляющей ЛП студентов.

Таким образом, развитие системы ОК на базе современных ИКТ может служить основой для стимулирования роста личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения.

Выводы. В приведенном концептуально-теоретическом исследовании представлены наиболее существенные аспекты трактовки и структурной репрезентации феномена личностного потенциала студентов. Рассмотрены ключевые условия формирования данного потенциала в условиях цифровизации вузовской подготовки. В качестве ведущего условия выступает развертывание на базе современных ИКТ системы разнообразных образовательных коммуникаций, подчиненных традиционным принципам обучения и реализующих ряд специфических развивающих функций: интеллектуально-познавательная, аттрактивно-побудительная, суггестивно-импринтинговая, идентификационная, морально-нравственная функции. В целом, в представленной концепции утверждается принцип опосредованного внедрения информационных технологий как средств развития и совершенствования педагогической среды развития личности студента.

Литература:

1. Иванова, А.Д. Онлайн-образование глазами студентов и преподавателей (по итогам педагогического исследования 2019 года) / А.Д. Иванова, О.В. Муругова // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. – № 2. – С. 4-16.
2. Красильникова, В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / В.А. Красильникова. – Москва: Директ-Медиа, 2013. – 231 с.
3. Личностный потенциал: структура и диагностика / [А.Ж. Аверина, Л.А. Александрова, И.А. Васильев, и др.]; под ред. Д.А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2011. – 679 с.
4. Марков, В.Н. Потенциал личности / В.Н. Марков, Ю.В. Синягин // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 31-40.
5. Минина, В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты / В.Н. Минина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2020. – Т. 13. – № 1. – С. 84-101.
6. Радина, Н.К. Вызовы образованию в условиях пандемии: обзор исследований / Н.К. Радина, Ю.В. Балакина // Вопросы образования. – 2021. – № 1. – С. 178-194.
7. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
8. Розина, И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика / И.Н. Розина. – Москва: Логос, 2005. – 456 с.
9. Шутенко, А.И. Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе / А.И. Шутенко // Высшее образование в России. – 2011. – № 7. – С. 80-86.
10. Юдин, Б.Г. Интеллектуальный потенциал личности / Б.Г. Юдин // Человеческий потенциал как критический ресурс России / Отв. ред. Б.Г. Юдин. – Москва: Институт философии РАН, 2007. – С. 126-136.
11. Handbook of research for educational communications and technology (Vol. 2) / Eds. D. Jonassen & M. Driscoll. – Routledge, 2004. – 1232 p.
12. Teaching Communication: Theory, Research, and Methods (2nd ed.) / Eds. A.L. Vangelisti, J.A. Daly & G.W. Friedrich. – Routledge. 1999. – 584 p.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Щурова Юлия Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел);

кандидат психологических наук, доцент Забабурина Ольга Станиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел)

СТАНОВЛЕНИЕ НАУЧНЫХ ПОДХОДОВ К ИССЛЕДОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТА В СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье проанализирована история становления и развития основных научных подходов к исследованию интеллекта в специальной психологии. Авторы приводят подробное описание трех основных методологических принципов решения проблемы диагностики интеллектуального развития. Рассмотрен психометрический принцип – общепринятый в западной психологии. Описан принцип качественного анализа психических процессов и их нарушений – характерный для классических клинических исследований. Представлен принцип, объединяющий первый и второй подходы. Авторами описывается специфика применения всех трех принципов в психодиагностической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В заключении статьи приводится анализ современного состояния проблемы исследования интеллекта в специальной психологии.

Ключевые слова: интеллект, диагностика, специальная психология, психометрический подход, качественный анализ, диагностический обучающий эксперимент.

Annotation. The article analyzes the history of the formation and development of the main scientific approaches to the study of intelligence in special psychology. The authors provide a detailed description of the three main methodological principles for solving the problem of diagnosing intellectual development. The psychometric principle, which is generally accepted in Western psychology, is considered. The principle of qualitative analysis of mental processes and their disorders, characteristic of classical clinical studies, is described. The principle combining the first and second approaches is presented. The authors describe the specifics of the application of all three principles in psychodiagnostic work with children with disabilities. The article concludes with an analysis of the current state of the problem of intelligence research in special psychology.

Key words: intelligence, diagnostics, special psychology, psychometric approach, qualitative analysis, diagnostic teaching experiment.

Введение. Понятие «интеллект» как научная категория психологии сформировалось почти два века назад в русле зарубежной психодиагностики. Множество работ зарубежных психологов, посвященных проблеме интеллекта, выполнено в рамках тестологического подхода (Л.М. Термен, 1937; Д. Векслер, 1958, 1967; Л. Терстоун, 1938; Л.Г. Хамфрейс, 1967; Р. Кеттел, 1971; Дж. Равен, 1960, 1985, 1989; Ф. Вернон, 1965; Дж. Гилфорд, 1965; Дж. Томпсон, 1984 и др.). В исследованиях этих авторов выделено множество разнообразных факторов, которые способствовали развитию представлений о его природе, но не раскрывали сущности человеческого интеллекта.

К первой половине XXI века в рамках специальной психологии сложились три ведущих методологических принципа, лежащих в основе решения проблемы диагностики интеллектуального развития детей и подростков. Во-первых, это психометрический принцип, во-вторых – качественный и, в-третьих – принцип, объединяющий первый и второй подходы.

Изложение основного материала статьи. Общепринятым в зарубежной психологии является психометрический подход к диагностике психического развития. В его основе лежит применение в количественном определении психических явлений математико-статистических процедур. Особое внимание уделяется соблюдению точности, адекватности методик измерения. В современной психодиагностике насчитывается около пятнадцати тысяч самых разнообразных психодиагностических тестов.

В то же время, применение тестов в психодиагностике сопряжено с определенными трудностями, за что они и подвергались критике зарубежными (П. Олерон 1977; Ф. Вернон, 1979; А. Анастаси, 1982 и др.) и отечественными психологами (А.Я. Иванова, 1976; Л.А. Венгер 1978; Л.С. Выготский, 1983; Д.Б. Эльконин 1989; О.Л. Разумовская 2001 и др.).

Одной из основных проблем психодиагностики является проблема соответствия теста целям исследования. По результатам выполнения теста исследуемый получает оценку, которая определяется только по конечному результату, без учета качественного своеобразия умственной деятельности. На результаты теста может оказывать влияние целый ряд самых разнообразных факторов. Это и умственная работоспособность, и самочувствие, и физическое состояние испытуемого, это и общая обстановка тестирования, а также самооценка, уровень притязаний и мотивация тестируемого.

Неудовлетворенность состоянием тестирования обострившаяся в 60-70-х годах прошлого века, предъявила повышенные требования к необходимости учета всех имеющихся в психодиагностике проблем. В настоящее время наметилась тенденция отказа от абсолютизации значения отдельных тестов, которая наблюдалась в психодиагностике прежде. В современной психологической диагностике большая роль отводится комплексному, подходу. Его основу составляют различные по своей направленности методики, объединенные в батареи. Значимость данного положения подчеркивают в своих исследованиях многие отечественные психологи (В.И. Лубовский, Л.В. Кузнецова, Т.Г. Богданова и др.).

Начиная со середины XX в. поиски адекватных методик исследования интеллекта стали осуществляться в двух направлениях: создание и стандартизация методик, созданных специально для лиц с ограниченными возможностями здоровья; поиск и апробация на детях и взрослых с ограниченными возможностями здоровья тех методик, которые хорошо себя зарекомендовали при исследовании лиц с нормативным развитием.

В настоящее время разработано достаточно большое количество различных батарей тестов, как берущих в качестве исходного материала тесты А.Бине, так и оригинальных тестов, среди которых наиболее распространенными являются, пожалуй, тесты Векслера.

Используемые в настоящее время психометрические тесты строго подчиняются требованиям валидности и надежности, имеют стандартизованную процедуру проведения и оценки; дифференцированные возрастные нормативы в широком диапазоне; надежно определяют актуальный уровень психического развития; сводят к минимуму влияние субъективных факторов на конечный результат тестирования; результаты различных психометрических тестов сопоставимы (в ограниченной форме) дают возможность качественного анализа результатов. Клиническая апробация и адаптация тестов интеллекта Векслера в нашей стране позволила ряду исследователей (С.Я. Сараев, 1988; Т.В. Чердникова, 2001; Т.Г. Богданова, Ю.Е. Щурова, 2007) выделить особенности разброса оценок по тесту WISC при разных формах психического дизонтогенеза у детей, что существенно способствует решению ряда психодиагностических задач с помощью этого психометрического метода.

Вторым подходом к изучению особенностей умственного развития выступает качественный анализ психических процессов и их нарушений, типичный для классических клинических исследований. В отечественной психологии методы количественной оценки интеллектуального развития не являлись такими популярными, как в зарубежной психологии. Еще в середине XX века ведущие отечественные психологи сформулировали и обосновали базовые принципы психодиагностики, основанные на ряде положений Л.С. Выготского. Данные положения обосновывали введение в практику психодиагностики комплексного подхода к изучению нарушений развития. Это принцип комплексного исследования испытуемого, системного и качественного анализа обнаруженных особенностей, учета возраста ребенка и условий его развития, выявления потенциальных возможностей обследуемого [2].

С.Я. Рубинштейн (1999) описывает большое число методик, предполагающих качественную обработку полученных данных, используемых в психодиагностике интеллектуальных нарушений у детей. В их число входят такие вербальные методики как «Классификация предметов», «Определение понятий», «Словарный тест», «Объяснение сюжетных картинок», «Последовательность картинок» и т.д., а так же невербальные пробы: «Кубики Коса», «Последовательность картинок», «Исключение четвертой лишней картинки». С их помощью анализируются особенности аналитико-синтетической деятельности словесно-логического и наглядно-действенного мышления.

В конце XX – начале XXI века среди методик, дающих возможность качественной оценки полученных данных, огромное значение для диагностики развития интеллекта ребенка, для оценки степени выраженности интеллектуальной недостаточности приобретает психологический обучающий диагностический (в некоторых источниках – формирующий, генетико-моделирующий) эксперимент. С помощью этого вида эксперимента выявляется не только состояние знаний, умений, навыков, но и особенности их становления.

Диагностический обучающий эксперимент был разработан Т.В. Егоровой (1973), А.Я. Ивановой (1976) и другими авторами на основе положений Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития, о значении помощи взрослого в раскрытии интеллектуального потенциала ребенка.

Широкая «зона ближайшего развития» это существенный диагностический признак успешности обучения и значимый показатель перспектив развития ребенка под воздействием обучения. В экспериментальных условиях оценка размера «зоны ближайшего развития» ребенка делается на основании анализа выполнения трудного для его возраста задания с оказанием ему поэтапной, строго дозируемой помощи со стороны взрослого. Оказываемая помощь может варьироваться по

следующим направлениям: степень информативности (то есть переход от общих заданий к более конкретным и подробным), время оказания. В качестве помощи может использоваться так же система вспомогательных заданий. Затем определяются возможности переноса усвоенного способа действия на задания аналогичные выполненному, что также является важным диагностическим моментом при определении размера «зоны ближайшего развития» ребенка [4].

П.Я. Гальперин в своих исследованиях определял диагностический обучающий эксперимент как наиболее продуктивный метод психологического исследования и неоднократно обращался к нему в рамках теории поэтапного формирования внутренних действий. П.Я. Гальперин отмечал что: «Принципиально новые возможности открывает для психологического познания рассмотрение целенаправленного (по исследовательской задаче) и планового формирования (по реальному ходу процесса) как особого и наиболее продуктивного метода собственно психологического исследования, разновидности экспериментально-генетического метода» [3, С. 18].

Сравнивая две исследовательские стратегии – констатирующую («срезовую») и активно формирующую, П.Я. Гальперин подчеркивал превосходство последней. Организация поэтапного формирования умственных действий дает возможность изучать интеллектуальное развитие ребенка в динамике, раскрыть его движущие силы и механизмы. Реализация такого подхода в специальной психологии осуществлена Богдановой Т.Г., Щуровой Ю.Е. при исследовании интеллектуального развития слабослышащих школьников, которое было посвящено определению стадии интеллектуального развития детей, как одной из основных сторон процесса развития интеллекта в онтогенезе на новых для детей действиях, то есть в процессе формирующего эксперимента. Это позволило выявить психологическое содержание трудностей осуществления мыслительных действий слабослышащими детьми [6].

Таким образом, методики диагностики интеллектуального развития ребенка, предполагающие качественную обработку полученных данных, обладают рядом неоспоримых достоинств. С их помощью можно выявлять не только состояние знаний, умений, навыков, но и особенности их становления, изучать интеллектуальное развитие в динамике, раскрывать его механизмы и движущие силы. Кроме того, данные методики в отличие от психометрических тестов дают содержательное основание для разработки необходимых коррекционных программ.

Несмотря на перечисленные выше достоинства, психодиагностические методики, предполагающие качественную обработку полученных данных, подвергаются вполне справедливой критике со стороны ряда исследователей. Это связано с субъективностью данных, получаемых с помощью этих методик, отсутствием четких объективных критериев оценок. Кроме того, данные методики, как правило, имеют узкую направленность на изучение какой-либо одной психической функции или ее сторон, что диктуется требованиями качественного анализа результатов исследования и, в свою очередь, затрудняет многостороннее исследование характера психического недоразвития у детей с помощью одних лишь методик, предполагающих качественный анализ полученных данных (С.Я. Рубинштейн, 1999; В.И. Лубовский, 1989; М.К. Акимова, 1985; Е.М. Борисова, 1986; К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева, 1992; И.А. Коробейников, 1980, 2003).

С конца XX века и по настоящее время ведется работа, направленная на совершенствование качественных методов в диагностике особенностей психического развития с учетом имеющихся в литературе критических замечаний. Все чаще методики, предполагающие качественную обработку полученных данных, стандартизируются по возрастным нормативам. Разрабатываются способы количественной оценки интеллектуальных нарушений (Г.А. Варданян, 1985; Т.В. Черединова, 1996 и др.). Обозначаются пути стандартизации вербальных методик исследования мышления через формализацию оценок качественного анализа их результатов, что может существенно повысить их надежность и обеспечить возможность сопоставления количественных оценок (И.Н. Гильяшева, Б.Г. Херсонский, 1995).

Третьим подходом к диагностике особенностей психического развития является подход, объединяющий качественный и количественный анализ психических процессов и их нарушений.

В конце XX столетия в научной литературе широко обсуждалась проблема неудовлетворенности традиционным качественными и психометрическими методами диагностики развития интеллекта детей и его нарушений (В.И. Слободчиков, 1982; В.И. Лубовский, 1989; У.В. Ульяновка, 1990, 1998; К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева, 1992; Л.И. Переслени, 1996; Д.В. Солдатов, С.В. Солдатова, 1998 и др.). Это не могло не повлиять на изучение данной проблемы. В результате возникшего в то время кризиса диагностических методов появился целый ряд методик, соединяющих качественные и психометрические подходы к психодиагностике детей. К первому типу можно отнести «качественные» модификации известных психометрических тестов на основе введения в них элементов обучающего эксперимента: модификации теста Равена (Т.В. Розанова, 1978; Т.В. Розанова, Н.В. Яшкова, 1980, и др.). Ко второму типу относятся наборы из отдельных подгрупп психометрических тестов или классических методик, включающих обязательные количественные оценки (Т.Г. Богданова, О.И. Варламова, 2011, И.А. Коробейников, 1980, 1992; М.К. Акимова, 1985; Л.И. Переслени, 1996, Н.И. Гуткина, 1998; Е.А. Стребелева, 1998 и др.).

Выводы. С конца XX века и по сегодняшний день системный анализ является одним из основных принципов изучения интеллекта в специальной психологии [1]. Исследователями показан потенциал сочетания качественного анализа отклонений развития при применении экспериментально-психологических методик и их количественной оценки (С.Я. Рубинштейн, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, Э. Хейссерман, С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко). В.И. Лубовский подчеркивает, что часто качественные различия можно установить только при сопоставлении количественных показателей. Более того, используя качественные методики для оценки выраженности нарушений интеллектуального развития, следует использовать количественную оценку по типу ранжирования. Количественные показатели облегчают качественную оценку результатов, так как они отражают качественное своеобразие проявления психических функций испытуемого и их легко можно сравнивать между собой [5]. Анализ, который включает в такие параметры как учет способов выполнения заданий, рассмотрение специфики деятельности ребенка и его поведения в ситуации обследования, позволит успешно выявлять потенциальные возможности испытуемых и давать наиболее точные прогнозы их дальнейшего развития.

Литература:

1. Богданова, Т.Г. Психологические особенности лиц с нарушениями слуха. Современные зарубежные исследования: Монография / Т.Г. Богданова. – Москва: Спутник+, 2021. – 135 с.
2. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 332 с.
3. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов / П.Я. Гальперин. – Москва: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.
4. Иванова, А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей / А.Я. Иванова. – Москва: Издательство Московского университета, 1976. – 98 с.
5. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей: монография / В.И. Лубовский. – Москва: Педагогика, 1989. – 104 с.
6. Щурова, Ю.Е. Динамика интеллектуального развития слабослышащих школьников от младшего школьного к подростковому возрасту: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Щурова Юлия Евгеньевна. – Москва, 2007. – 231 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<p>Агеева Елена Львовна Зайцева Светлана Александровна Прохорова Ирина Владимировна</p>	<p>КЕЙС-МЕТОД КАК ФОРМАТ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ</p>	<p>4</p>
<p>Ageenko Natalia Vladimirovna Startseva Natalia Valerievna</p>	<p>VALUE ORIENTATIONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES</p>	<p>7</p>
<p>Анохина Ася Сергеевна Шипачева Татьяна Андреевна</p>	<p>НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ</p>	<p>10</p>
<p>Ахмадова Зайнап Мухадиновна Гадаборшева Зарина Израилловна Кучмезов Расул Абдулмуталифович</p>	<p>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ СТУДЕНТОВ</p>	<p>12</p>
<p>Ахмадова Зайнап Мухадиновна Кучмезов Расул Абдулмуталифович Яндиева Амина Израилловна</p>	<p>ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ УЧЕБНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ</p>	<p>15</p>
<p>Баранова Светлана Владимировна Карпушина Лариса Павловна</p>	<p>ВОЗМОЖНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АКТИВИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ</p>	<p>18</p>
<p>Барахоева Жанна Мустафаевна Дадаева Аза Румановна Ахмадова Тамуса Хамидовна</p>	<p>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<p>21</p>
<p>Беляева Татьяна Константиновна Сурнина Виктория Сергеевна Никитина Ольга Николаевна</p>	<p>КОМАНДООБРАЗОВАНИЕ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ</p>	<p>25</p>
<p>Беляева Татьяна Константиновна Базарнова Надежда Дмитриевна Королева Ольга Петровна</p>	<p>ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ (ДЕВИАНТНОГО) ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА В ШКОЛАХ С ДЕПРИВИРОВАННЫМ ОКРУЖЕНИЕМ</p>	<p>28</p>
<p>Бичева Ирина Борисовна Носкова Юлия Николаевна Прусакова Арина Дмитриевна</p>	<p>ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕЛЮБИЯ КАК ОСНОВЫ ПРАВСТВЕННО-СОЦИАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКА</p>	<p>30</p>
<p>Боденова Ольга Викторовна</p>	<p>СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В КАРЕЛИИ</p>	<p>33</p>
<p>Большак Алла Викторовна Волошина Карина Сергеевна Стаценко Оксана Владимировна</p>	<p>ТЕХНОЛОГИЯ КРОСС-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА</p>	<p>36</p>
<p>Борисова Елена Егоровна Атопшева Наталья Сергеевна Стафеева Анастасия Владимировна</p>	<p>К ВОПРОСУ О НОВОМ ФОРМАТЕ ИТОГОВОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА</p>	<p>39</p>
<p>Ботова Светлана Николаевна Мутулова Саглара Сухотаевна Мутулов Данзан Антонович</p>	<p>ОПЫТ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В СОДЕРЖАНИИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<p>41</p>
<p>Буковский Станислав Леонидович</p>	<p>КРЕАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ В АГРАРНОМ ВУЗЕ</p>	<p>44</p>
<p>Буковский Станислав Леонидович</p>	<p>ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ И ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ЦЕЛИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ</p>	<p>46</p>
<p>Буховцева Ольга Васильевна</p>	<p>ОСОБЕННОСТИ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ Г. БИРОБИДЖАН В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ</p>	<p>50</p>

Валиуллина Чулпан Фаиловна Дьяченко Лиана Инсафовна	ЦИФРОВАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ	52
Васильева Айталипа Николаевна Портнягина Асия Юрьевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	54
Васюхневич Ирина Александровна Моложавенко Вера Леонидовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	57
Вершинина Наталья Викторовна Бабина Светлана Александровна Люгзаева Светлана Ильинична	ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРИЕМАМ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СТОРИТЕЛЛИНГА	61
Ветров Юрий Павлович Зеленко Наталия Васильевна Ласкова Марина Куприяновна	РАЗВИТИЕ ДИЗАЙНЕРСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ «ГИБКИХ НАВЫКОВ» БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»	64
Винокурова Наталья Валентиновна Васенина Светлана Ивановна Мазуренко Оксана Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ	67
Гаджикурбанова Габибат Магомедовна Таибова Разият Ахмедовна	МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	70
Газизова Фарида Самигулловна Камаева Сюзьбель Расиловна Минуллина Люция Айратовна	ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЧАСТЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	73
Газизова Фарида Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Миннуллина Розалия Фаизовна	МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕУСПЕВАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	76
Ганиева Гульфия Сейтшарифовна Буланова Лейсан Наилевна	ПЕРЕХОД К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ	80
Гарёва Татьяна Александровна	КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ДИЗАРТРИЙ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМИ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМИ ПАРАЛИЧАМИ	82
Гордеева Екатерина Николаевна	ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СУВОРОВЦЕВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА	85
Гороховцева Лилия Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	89
Грошева Татьяна Юрьевна	АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ	91
Гумашвили Инга Рамазовна Батырова Айна Магомедовна Аркасаева Хапта Салтмуратовна	ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	94
Данилова Светлана Александровна Медведева Елена Юрьевна Данилова Светлана Александровна	ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	97
Дедюкина Марфа Ивановна Иванова Мария Кимовна	ВЛИЯНИЕ РЕГУЛЯТОРНЫХ ФУНКЦИЙ НА СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС И БЕГЛОСТЬ РЕЧИ У МОНО- И ДВУЯЗЫЧНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	100
Джиева Айна Руфиновна Гассиева Натали Константиновна	СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА	102
Дзгоев Батырбек Михайлович Ценцера Сергей Владимирович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВООВО ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	105

Дмитриева Анна Вячеславовна Чавыкина Ульяна Григорьевна Жданов Валерий Владимирович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕРТНО-ФИЛАРМОНИЧЕСКИХ ПРОГРАММ «ОНЛАЙН» ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	109
Евдокимова Марина Германовна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	111
Егорова Римма Игнатьевна Жирохова Зинаида Трифоновна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ	114
Егорова Юлия Николаевна Черемисина Александра Анатольевна Черемисина Валерия Олеговна	ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	117
Егошина Надежда Гермогеновна	ИНСТРУМЕНТЫ РАЗВИТИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	120
Еремина Анастасия Павловна Леденева Анастасия Владимировна	РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	123
Зайцева Светлана Александровна Белинова Наталья Владимировна	ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АССОЦИАЦИЙ	127
Зеленко Наталия Васильевна Зеленко Григорий Николаевич Тарасов Алексей Владимирович	ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА СО ШКОЛЬНИКАМИ В СИСТЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ОБРАЗОВАНИЕ»	130
Земляченко Людмила Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЫ	133
Зимин Лев Анатольевич Лайпанов Ахмат Исламович	НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ОВД К НЕПОСРЕДСТВЕННОМУ ВЫПОЛНЕНИЮ ОПЕРАТИВНО-СЛУЖЕБНЫХ ЗАДАЧ	136
Иванова Яна Владимировна Кудряшова Надежда Евгеньевна Мохова Мария Евгеньевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	138
Ивановская Ольга Геннадиевна Османова Гурият Абдулбарисовна	ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ТЕКСТОВ ДОШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ	141
Ивкина Юлия Михайловна Марутина-Катрецкая Елена Михайловна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ	144
Карданов Арсен Климович	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА В ПРАКТИЧЕСКОЙ СТРЕЛЬБЕ С СОТРУДНИКАМИ ОВД РФ	147
Карданов Арсен Климович	ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ОГНЕВАЯ ПОДГОТОВКА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	150
Кательсон Татьяна Александровна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИЙ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖАННЫМ РАЗВИТИЕМ В ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГРАХ	153
Каштанова Светлана Николаевна Дружинина Марина Игоревна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	155
Кислякова Ольга Петровна Снежкина Лилия Павловна Воронина Марина Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ АНАЛИЗИРОВАТЬ РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА И ДЕЛАТЬ ВЫВОДЫ	158
Кокорин Алексей Николаевич Александрова Оксана Викторовна Гудовский Игорь Витальевич	О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ	161

Колпакова Августина Петровна Дегтярева Августа Петровна Алексеева Евгения Васильевна	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ ФРОНТОВЫХ ПИСЕМ	164
Колпакова Августина Петровна Канаева Нарыйаана Павловна Петрова Майя Владимировна	ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ФОЛЬКЛОРА	167
Копанева Ольга Владимировна Лешер Ольга Вениаминовна	ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К КОММУНИКАТИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ	170
Королева Елена Владимировна Дубровина Ксения Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	173
Королева Елена Владимировна Коньшева Юлия Романовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СТОРИТЕЛЛИНГ ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	176
Круподерова Елена Петровна Бойко Анастасия Владимировна Вертинская Анна Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ	178
Круподёрова Климентина Руслановна Заева Алёна Владимировна Щербакова Антонина Андреевна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ- КВЕСТОВ	181
Крымшокалов Ашамаз Заурович Тхагалегов Азамат Арсенович	ФОРМИРОВАНИЕ У СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ НАВЫКОВ ТАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ	184
Ксенофонтова Алла Николаевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА	186
Кучмезов Расул Абдулмуталифович Местоева Елена Алихановна Закраилова Бирлант Руслановна	ПОНЯТИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ	190
Лопатина Людмила Владимировна Ковалева Мария Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ШКОЛЬНИКАМИ С ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ	192
Макеева Татьяна Витальевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ (ДЕМОНСТРАЦИОННЫХ) ЭКЗАМЕНОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	195
Максимова Ксения Юрьевна	ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ПАЦИЕНТАМИ С ТЯЖЕЛОЙ АФАЗИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ	200
Марковская Елена Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГОВ КАДЕТСКОГО ВОЕННОГО КОРПУСА	203
Матвеева Надежда Васильевна	ИЗУЧЕНИЕ И ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МОРДОВСКОЙ ВЫШИВКИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА	205
Милинский Алексей Юрьевич Шароян Рафаэл Сергеевич	ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ В ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ «КОЛИЧЕСТВО ТЕПЛОТЫ»	209
Миннуллина Розалия Фаизовна Самигуллина Ляйля Ришатовна Галич Татьяна Николаевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ДОО С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	212
Миннуллина Розалия Фаизовна Замалетдинова Лейсан Алмазовна Газизова Регина Робертовна	ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	215

Миронова Ольга Вадимовна Галеева Миляуша Загитовна Калинкина Татьяна Евгеньевна	ИЗМЕНЕНИЯ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ В УСЛОВИЯХ COVID-19	218
Мишина Ольга Степановна Бозарова Дилноза Каримжоновна Бозарова Шахноза Каримжоновна	ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЙ ПРАКТИКУМ В ШКОЛЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	221
Мокрищева Вероника Сергеевна	РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СЛУШАТЕЛЕЙ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	225
Мокшев Дмитрий Петрович	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ КЕЙСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ	228
Мокшев Дмитрий Петрович	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ (ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ)	231
Мосина Оксана Анатольевна Краснова Людмила Вячеславовна Куваева Анжелика Аскеровна	ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	234
Неустроева Екатерина Николаевна Чохова Ирина Алексеевна	ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЯКУТСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	237
Нечаева Ольга Михайловна	ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА	240
Николаев Михаил Васильевич	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ	244
Нуриева Алеся Радиевна Миннуллина Розалия Фаизовна Багаутдинова Гульназ Радиковна	НЕТРАДИЦИОННАЯ ТЕХНИКА РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	247
Нуриева Алеся Радиевна Галич Татьяна Николаевна Миннуллина Розалия Фаизовна	ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР	250
Нуриева Алеся Радиевна Газизова Фарида Самигулловна Сулейманова Милявша Дулкинбаевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН	253
Павицкая Зоя Ивановна Айтуганова Жанна Ильевна Винникова Марина Николаевна	РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ У ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ	257
Павлова Оксана Алексеевна Коняхина Светлана Валерьевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ СТАНЦИЙ ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ИГРОТЕКИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	259
Панцева Елена Юрьевна Кислякова Ольга Петровна Хазова Алёна Александровна	ВЗАИМОСВЯЗЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	263
Петрова Нина Федоровна Романюк Елена Викторовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	266
Пономарева Людмила Ивановна Красноперова Ирина Владимировна	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	269
Попов Анатолий Николаевич Хандримайлов Алексей Алексеевич Малахова Ольга Юрьевна	РОЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ МОЛОДЕЖИ	272
Приходько Ольга Владимировна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ЭФФЕКТ ТВОРЧЕСКИХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ	276

Реймер Мария Валериевна Хохлова Дария Александровна	МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ	279
Романова Алена Николаевна Герашенко Ирина Петровна Гешко Олеся Александровна	ДИАГНОСТИКА СРЕДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ	282
Рословцева Марина Юрьевна	МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ КАДЕТ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ	286
Русак Ирина Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ: ОПЫТ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ В ШКОЛЕ	289
Рюмшина Елена Владимировна Пучкова Елена Николаевна	ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	291
Savelyeva Nelly Khismatullaevna Kussarbaev Rinat Ishmukhametovitch Poponina Olga Valeryevna	CURRENT TYPES OF INTERCULTURAL LEARNING	294
Савельева Нэлли Хисматуллаевна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ	296
Сазонова Валерия Владимировна Прокофьева Анастасия Сергеевна	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	300
Сегова Татьяна Дмитриевна Скавычева Елена Николаевна	ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОСТАВЛЕНИЮ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ С ПОМОЩЬЮ МНЕМОТЕХНИКИ	304
Стафеева Анастасия Владимировна Иванова Светлана Сергеевна Ватлецова Елена Константиновна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОК СПОРТИВНОГО КЛУБА ВУЗА	307
Стафеева Анастасия Владимировна Иванова Светлана Сергеевна Шуварин Михаил Владимирович	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАССА» В ВУЗЕ	309
Столярова Надежда Борисовна	АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ	312
Таканова Ольга Владимировна	УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	315
Тимофеева Яна Аркадьевна Афанасьева Лира Иппатьевна	ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В МЕТАМОДЕРНИСТСКОЙ МОДЕЛИ ОБЩЕСТВА	317
Тихонов Юрий Алексеевич Крайнова Екатерина Анатольевна Снадченко Светлана Валерьевна	РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	320
Трубина Зоя Игоревна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В ПОСТПАНДЕМИЙНЫЙ ПЕРИОД	323
Тхагалегов Азамат Арсенович Крымшокалов Ашамаз Заурович	ОБУЧЕНИЕ СОТРУДНИКОВ ОВД НАВЫКАМ НАНЕСЕНИЯ УПРЕЖДАЮЩИХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ЗАЩИТЕ ОТ УДАРОВ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ	326
Федорова Елена Юрьевна Гиття Максим Александрович Папуша Александра Тимофеевна	МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ РУКОПАШНЫМ БОЕМ	329
Федорова Елена Юрьевна Гиття Максим Александрович Папуша Александра Тимофеевна	УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ПЛАВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	334

Филипенко Елена Васильевна	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФЕНОМЕНА ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ	336
Ханова Татьяна Геннадьевна Фролова Анна Сергеевна Новикова Екатерина Николаевна	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	340
Хуан Чэньчэнь Добротворская Светлана Георгиевна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ТАНЦЕВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	342
Худяков Евгений Евгеньевич	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	346
Чернечкин Иван Александрович Милинский Алексей Юрьевич	ВЛИЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ С АГРАРНЫМ УКЛОНОМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ НА СОМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ С. ИВАНОВКА АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ)	348
Шаталова Елена Александровна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	351
Шатунова Ольга Васильевна Панфилов Алексей Николаевич Панфилова Валентина Михайловна	УЧЕБНЫЙ МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ В РЕЗИЛЬЕНТНОЙ ШКОЛЕ	354
Шкабара Ирина Евгеньевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ- ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОМУ АСПЕКТУ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	357
Эльканова Айшат Амыровна Башкаева Оксана Пилаловна Халкечева Индира Тахировна	МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	360
ПСИХОЛОГИЯ		
Артюхова Татьяна Юрьевна Артюхов Алексей Николаевич Шелкунова Татьяна Васильевна	ЛИЧНОСТНЫЙ ВЫБОР ПРОФЕССИИ КАК РЕСУРС РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ	362
Барышева Анна Викторовна	ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ У ОСУЖДЕННЫХ МУЖЧИН, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ ЗА НАСИЛЬСТВЕННЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ	365
Дохоян Анна Меликсовна Маслова Ирина Александровна	КИБЕРБУЛЛИНГ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	369
Емельянова Ирина Евгеньевна	ПРОБЛЕМА ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБЪЕКТА И ПРЕДМЕТА МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА В ПРОЦЕССЕ ЕГО АНАЛИТИКИ	371
Истомина Светлана Владимировна	СПЕЦИФИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	374
Калашникова Ольга Владиславовна	ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	377
Карпушкина Наталья Викторовна Кисова Вероника Вячеславовна Самсонова Наталья Леонидовна	КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ	380
Макарова Оксана Александровна Гайфуллина Наталья Геннадиевна	КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ	383
Миннахметова Лариса Тагировна Шувалова Надежда Вячеславовна Муратшина Наталья Юрьевна	ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ АГРЕССИИ И ПУТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ПОДРОСТКОВ	385
Мугаллимова Надежда Николаевна Кожанов Владимир Виссарионович Чапурин Михаил Николаевич	РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ САМООЦЕНКИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ	388

Поветьев Павел Владимирович	ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	390
Поминов Андрей Викторович	КОМПЛЕКСНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКСПЕРТНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ МАТЕРИАЛОВ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ ОБ ЭКСТРЕМИЗМЕ	394
Поминов Андрей Викторович Файзуллина Лилия Радифовна	РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ	397
Поминов Андрей Викторович Файзуллина Лилия Радифовна	НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА	401
Прокопьева Светлана Александровна	ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИЗНЕННОМ ПУТИ НАРКОЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ	404
Точиева Лейла Ибрагимовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, ПЕРЕЖИВШИХ ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ И КРИЗИСНЫЕ СИТУАЦИИ	407
Удальцова Мария Олеговна	СТИЛЬ ЛИДЕРСТВА КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЛА	411
Чертовикова Анастасия Сергеевна	ОБРАЗ «Я» ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН, ИМЕЮЩИХ НАРКОТИЧЕСКУЮ ЗАВИСИМОСТЬ	414
Чжао Фэй	ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ VR В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ В КИТАЕ	417
Шутенко Елена Николаевна Серебряная Мария Витальевна Шутенко Андрей Иванович	КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ	420
Щурова Юлия Евгеньевна Забабуринна Ольга Станиславовна	СТАНОВЛЕНИЕ НАУЧНЫХ ПОДХОДОВ К ИССЛЕДОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТА В СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ	423

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 76. Часть 4.

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 14.09.2022. Сдано в набор 04.10.2022. Дата выхода 18.10.2022
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 50,13.
Тираж 500 экз.