

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



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 23

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2022

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» от 31 мая 2022 года (протокол № 5)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2022. – Вып. 23. – 60 с.

Главный редактор:

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

Заместитель главного редактора:

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

Редакционная коллегия:

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

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. Ялте (г. Ялта)

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

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. Ялте (г. Ялта)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

*студентка 24 группы кафедры германской филологии Абайханова Диана Сапаровна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской филологии Лепиокова Елизавета Ахияевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. В данной работе поставлена проблема основных принципов обучения английскому языку. Английский язык очень востребован в современном мире. Он помогает странствовать, поехать куда хочется, куда нравится. Со знанием английского языка мы сможем понять разговор других людей, говорить с ними.

Цель работы: найти наиболее эффективные способы обучения английскому языку.

Предметом данной работы является многообразие взглядов и результативность их употребления на занятиях английского языка.

Объектом исследования является ход занятия и дети, являющиеся субъектами этого занятия.

В статье рассматриваются следующие главные принципы:

1. Принцип речевого направления.
2. Принцип поддержки на своем языке.
3. Принцип дифференцирования и интегрирования.
4. Общедидактические принципы [1].

Изложение основного материала исследования. В данной работе обращается внимание на те важнейшие данные, где отражены и обобщены наиболее значимые детали. Дидактические правила, которые являются базой обучения, понимаются как начальные правила, определяющие цели, смысл, способы и структуру преподавания. Они согласованы и взаимообусловлены. В статье убеждения применяются для дефиниции стратегии и тактики преподавания английскому языку на всех этапах образовательного процесса [2].

Итогом обучения детей английскому языку является выработка у них опыта применения языка как возможности коммуникации. Главная функция заключается в организации всех ситуаций для диалога: доводов, целей и задач. Речевая нацеленность обуславливает нахождение и создание данных для диалога, его речевую важность, значимость учебных упражнений, речевую постановку учебных проблем, составление строения занятия. Данный принцип помогает организовать обстановку для коммуникативной и интеллектуальной работы детей [3].

Исходя из вышеизложенного, педагогу надо следовать следующим правилам:

1. Принцип речевой нацеленности

- 1 - Выбор обстоятельств.
- 2 - Повторяемость и свежесть.
- 3 - Вовлеченность всех в разговор.
- 4 - Подходящая обстановка для коммуникации.
- 5 – Коммуникативная нацеленность поручений.

Ученики младших классов еще не могут участвовать в полилоге. Они учатся не только общаться на английском языке, но и общаться в общем. Педагогу надо оказывать поддержку в реализации детьми моделей разговора на языке. Свой язык, реализующий речевую деятельность, содействует этому. Осуществление такого принципа исполняется при помощи проблем, при разрешении которых обучающиеся «познают» правила своего языка. В основе этой реализации лежит знакомство обучающихся с видом и обязанностями надлежащих слов английского языка. Отсюда можно обозначить отдельные правила в учебно-воспитательной деятельности [4].

2. Принцип поддержки на своем языке:

1. Отображение одинаковости между русским и английским языками.
2. Развитие учебного мастерства.
3. Применение похвасты и разницы в сценарии.
4. Применение похвасты и разницы в выговаривании.
5. Применение перетаскивания и недопущение помех в преподавании словаря и грамматики.

Для любого типа коммуникации существует «множество» актов [5].

При обучении письменности и орфографии английского языка можно применить интеграцию. Она показывает овладение всевозможными сторонами языка. Усвоение его фонетики, грамматики, словаря проходит не само по себе, а тоже интегрируется [6].

3. Принцип дифференцирования и интегрирования:

1. Обсуждение особенности всякого типа речевого занятия.
2. Применение выступления преподавателя и магнитофона для прослушивания.
3. Развитие монологического высказывания.
4. Развитие навыков чтения вслух и про себя.
5. Овладение сторонами языка в речевых единицах.
6. Применение полунаборного шрифта при преподавании письма [7].

В основе изучения английского языка, лежат:

4. Обще дидактические принципы.

Таковыми принципами являются: научность, доступность, наглядность в обучении, индивидуальный подход в условиях коллективной работы и др.. Общедидактические принципы выражают типичное, главное, существенное, что должно характеризовать обучение иностранному языку в школе и, прежде всего, на начальном этапе, где закладываются основы усвоения этой темы [8].

Если учитель понимает влияние принципов обучения и правильное их применение, его работа будет эффективна. Он сможет вовлечь учащихся во всевозможные виды занятий, делая их энергичными участниками приобретения знаний. В этой двусторонней деятельности надобно подчеркнуть главные функции, осуществляемые любой из сторон. Учитель выполняет организационную, обучающую и проверяющую деятельности. Обязанностью обучающегося является знакомство с учебным материалом, учеба, нужная для развития языковых умений и навыков устной речи, использование проходимого языка при коммуникации [9].

Следует подчеркнуть три главные функции, которые реализовывает обучающийся. А педагогу надо организовывать и наставлять ребенка. В этом случае к главным методам надо причислить ознакомление, учебу и употребление. Проверка, содержащая поправку и оценивание, является сопровождающей, как и в любом из главных методов. Создание знакомства с

«частью» обучающего материала включает демонстрацию. Показ направлен на чувственное ощущение детей – слуховое, зрительное, двигательное [10].

Педагог может сопровождать демонстрацию кое-каким растолкованием, пояснением, заставляющим обучающегося думать. Это требуется и довольно для постижения и осмысления воспринимаемой темы для дальнейшего осознанного обучения и использования. Педагог может употребить всевозможные способы изложения. Память ребенка насыщается свежими терминами языка. Формируется автоматизм в их использовании [11].

При употреблении незнакомого словаря наиболее ясно видна организаторская роль педагога. Ему следует организовать подходящие ситуации, благожелательный дух для естественного течения коммуникации. Он должен организовать такую обстановку, где любому обучающемуся хотелось бы принимать участие в работе класса. В такой обстановке дети должны стараться постигнуть суть и смысл прочитанного или выслушанного материала и не бояться ошибиться. При использовании нового словаря проверяется развитие коммуникативных навыков, определяется, как ребенок может применить каждый из терминов в практических целях [12].

Выводы. Рассмотренные способы и принципы описывают суть процесса преподавания, в котором принимают участие педагог и обучаемые. Они употребляются в преподавании английского языка в учебном заведении, раскрывают отличительную черту дисциплины и сосредоточены на выполнение практических, учебных и воспитывающих целей. Они осуществляются в системе способов, применяемых педагогом в построении методов обучения детей. Они осуществляются через разрешение большого количества определенных задач, соединенных с когнитивной деятельностью и ощущениями органами чувств [13].

Рекомендации. Большое значение имеет то, чтобы приемы, которые применяются педагогом, позволяли учащимся решать проблемы, а не только требовали лишь запоминания. А еще надо, чтобы ребенок не только повторял слово, термин, но и производил свой собственный «речевой продукт», то есть мог строить предложения согласно стоящей перед ним речевой проблемой, применяя пройденную лексику [14].

Аннотация. В статье рассматривается проблема основных принципов обучения английскому языку. Актуальность темы обуславливается тем, что английский язык является самым применяемым языком в мире. Он применяется во всех областях общественной деятельности. В данной статье анализируются существенные вопросы, в которых воссозданы и обобщены наиболее значительные части работы. Это означает, что методические принципы, являющиеся базой обучения, воспринимаются как отправные правила, устанавливающие цели, содержание, способы и создание процесса обучения. Они выражаются в согласованности и взаимообусловленности.

Ключевые слова: английский язык, результативность, вопрос, преподавание, принцип, способ.

Annotation. The article deals with the problem of the basic principles of teaching English. The relevance of the topic is due to the fact that English is the most used language in the world. It applies to all areas of social activity. This article analyzes the essential data in which the most significant parts of the work are recreated and summarized. This means that the methodological principles that are the basis of learning are perceived as starting rules that establish the goals, content, methods and creation of the learning process. They are expressed in consistency and interdependence.

Key words: foreign language, performance, problem, learning, principle, method.

Литература:

1. Витт, Н.В. Эмоциональное воздействие речи учителя иностранного языка / Н.В. Витт // Иностранные языки в школе. – 1999. – №6. – С. 34
2. Кипкеева, З.К. Влияние знания иностранного языка на развитие социального процесса / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова // Педагогический вестник. – Ялта, 2021. – № 20. – С. 18-20.
3. Лепшокова, Е.А. Место парадокса в художественном произведении / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-1. – С. 171-174.
4. Лепшокова, Е.А. Использование учебной игры на уроках иностранного языка / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7 (197). – С. 195-197
5. Лепшокова, Е.А. Ирония как один из компонентов эстетической категории комического эффекта / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения народного поэта КЧР Назира Ахьяевича Хубиева. – Карачаевск, 2020. – С. 226-230.
6. Лепшокова, Е.А. Синтаксические конвергенции и их типы в английском языке / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения народного поэта КЧР Назира Ахьяевича Хубиева. – Карачаевск, 2020. – С. 230-234.
7. Лепшокова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшокова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2 (58). – С. 36-37.
8. Лепшокова, Е.А. Изучение извинения с позиций прагмалингвистики / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, 2019. – С. 144-149.
9. Лепшокова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2021. – № 70-1. – С. 265-267.
10. Тоторкулова, К.А. Роль образования в социуме / К.А. Тоторкулова // Международный сборник научных статей: Традиции и инновации в системе образования. Выпуск XVII. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 228-231.
11. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. Материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск, 2020. – С. 347-352.
12. Jonassen, D.H. Constructing learning environments on the web: Engaging students in meaningful learning. EdTech 99: Educational Technology Conference and Exhibition 1999: Thinking Schools, Learning Nation. – 1999. – P. 45-46
13. Brown, H.D. (2001). Teaching by principles: An attractive approach to language pedagogy. New York: Longman
14. Scott, W.A., & Ytreberg, L.H. (2000). Teaching English to children. New York: Longman

*студентка 24 группы кафедры германской филологии Абайханова Диана Сапаровна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской филологии Лепицкова Елизавета Ахияевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. В данной работе поставлена проблема эффективного обучения иностранным языкам. Английский – самый полезный язык. Хорошо владея английским, мы можем путешествовать в любое место или в любую страну, которая нам нравится. Нам не составит труда заставить других понять то, что мы хотим сказать.

Цель работы: выделить наиболее рациональные приемы обучения иностранному языку для использования в школе.

Предметом данной работы является разнообразие методов и способов и эффективность их использования в обучении иностранному языку.

Объектом исследования является процесс обучения и учащиеся, являющиеся субъектами этого учебного процесса. В данной работе необходимо решить следующие основные задачи:

1. Теоретически осмыслить и апробировать на практике имеющиеся подходы к обучению иностранному языку в вузе.

2. Проанализировать основное содержание учебного материала и принципы его организации в курсе иностранного языка [1].

Для сравнения предложенных подходов и выбора из них наиболее приемлемого, гипотезу данного исследования можно сформулировать следующим образом:

1. Обучение иностранному языку должно быть комплексным (параллельным) с незначительным устным опережением;

2. Обучение должно быть направлено на формирование устойчивых интересов к познанию английского языка.

Английский язык также помогает нам изучать все виды предметов. Сотни книг ежедневно пишутся на английском языке во всех странах, чтобы научить людей полезным вещам. Таким образом, английский язык помог распространить идеи и знания во всех уголках мира. Нет предмета, который нельзя было бы выучить с помощью английского языка [2].

Изложение основного материала исследования. Поскольку английский язык так широко используется во всем мире, он помог странам мира стать более дружелюбными друг с другом. Мировые лидеры используют английский язык, чтобы понимать друг друга. Таким образом, английский язык способствовал лучшему взаимопониманию и дружбе между странами мира.

Фактически, английский язык стал международным языком. Если я освою этот язык, я смогу поехать на любой континент мира: в Азию, Европу, Африку, Америку и Австралию. Везде люди говорят по-английски. Из-за его популярности на английском языке написано бесчисленное количество книг; поэтому один из моих способов улучшить свой английский – это читать книги по самым разным предметам: естествознание, социология, антропология, геология, энтомология, политология и так далее [3].

Если читать книги по одной или двум темам, словарный запас не будет увеличиваться достаточно быстро. Поэтому надо стараться накопить как можно больше словарного запаса, читая о разных предметах, потому что у каждого предмета есть свой собственный словарь. Чем больше предметов читать на английском языке, тем больше слов усваивается, чтобы выражать свои идеи и мысли с большой легкостью и удовлетворением [4].

После французского языка английский является живым языком благодаря своей жизненности и ясности. Благодаря этим характеристикам английский язык использовался на всех важных встречах и конференциях или в переговорах на высшем уровне между лидерами могущественных стран. Чтобы овладеть правильным и беглым английским языком, надо выучить основные правила английской грамматики и регулярно практиковать разговорный английский язык с друзьями и учителями.

Надо часто слушать носителей английского языка через видео, телевидение и радио. Всякий раз, когда встречается новое слово, произношение которого неизвестно, следует найти его в «Словаре английского произношения каждого человека» Дэниела Джонса, очень ценном словаре для начинающих владеть английским языком или в любом другом англо-русском словаре [5].

Зная превосходство английского языка во всех сферах человеческой деятельности, надо изучать его с большим усердием.

Наконец, поскольку человек, знающий английский язык, легко получает больше знаний из многих уголков мира, он пользуется уважением людей. Именно по всем этим причинам следует выучить английский язык.

Преподавание стало самостоятельным занятием в прошлом веке. Центральным в этом процессе было появление концепции методов обучения языку [6].

Концепция метода в обучении языку – понятие систематического набора методов обучения, основанных на определенной теории языка и изучения языка, – является мощной концепцией, и поиск лучших методов занимал учителей и прикладных лингвистов на протяжении всего 20-го века. Некоторые ученые документируют историю изменений в преподавании языков на протяжении всей истории, вплоть до прямого метода в 20 веке [7].

Одним из наиболее прочных наследий прямого метода является понятие самого метода в преподавании языков, который характеризуется различными способами. Более или менее классическая формулировка предполагает, что методология связывает теорию и практику [8].

В методологии часто проводится различие между методами и подходами. Методы являются постоянными способами обучения с заранее составленными способами применения, а подходы считаются философскими способами преподавания. Их можно интерпретировать и применять в классе различными способами. Это различие, вероятно, лучше всего рассматривать как континуум, варьирующийся от строго предписанных методов до слабо описанных подходов. Возникает настоятельная необходимость использования иностранного языка во всех областях науки, производства и культуры.

В современной практике преподавания иностранных языков есть несколько типичных проблем, заставляющих учителя обращаться к опыту своих коллег, к новаторским идеям, к науке [9].

Этими проблемами, трудностями и недостатками традиционной методики обучения являются следующие основные проблемы:

- Низкий авторитет предмета из-за недостатков существующей методики преподавания.
- Низкая интенсивность речевой деятельности учащихся.
- Поверхностность в формировании базовых навыков и поспешность перехода от репродуктивных к производительным видам труда.

• Отсутствие хороших практических рекомендаций по устранению и предупреждению пробелов в знаниях и умениях учащихся.

• Слабость существующей системы оценки работы учащихся.

• Спонтанность выбора и применения наглядных опор, их низкая дидактическая эффективность [10].

Методы обучения показали, что все перечисленные проблемы будут эффективно решены, если применить разработки различных новаторов для усиления традиционной методики обучения. Это может существенно повысить качество преподавания иностранного (в частности английского) языка, существующего подхода к обучению иностранному языку в вузе, ориентированного только на коммуникативные цели в ущерб таким видам языковой деятельности, как чтение и письмо. Это привело к низкому уровню владения иностранным языком у выпускников школ, вузов [11].

Выводы. Анализ экспериментального обучения на основе опыта использования педагогами инновационных методик, результатов наблюдения и исследования показал, что практическая ценность данной исследовательской работы заключается в ее результатах. Ценность работы заключается в данных методических рекомендациях, которые могут быть применены учителями любых предметов в начальной и средней школе [12].

Наиболее известные и важные для данной работы исследования педагогов-новаторов и ученых: психологов, педагогов, методистов преподаватели могут использовать их на своих занятиях, внеклассных, факультативных занятиях.

Аннотация. Статья посвящена проблеме эффективного обучения иностранным языкам. Английский считается самым распространенным и важным языком в мире сегодня. Большое количество людей понимают и используют английский язык во всех уголках мира. Нельзя отрицать, что сегодня английский язык является наиболее широко используемым языком в мире. Он нашел применение во всех сферах общественной деятельности. Из-за его важности многие выбирают английский в качестве второго языка после своего родного языка. Открытость проблемы эффективного обучения иностранным языкам обусловила ее актуальность, а следовательно, и выбор темы для данной статьи. Оценка обучения, или измерение воздействия обучения, является ключом не только к тому, чтобы направить учащегося в значимом направлении, но и к тому, чтобы узнать, достигли ли вы этого или нужно внести изменения в свой план.

Ключевые слова: английский язык, эффективность, проблема, обучение, учебный процесс, метод, способ.

Annotation. The article is devoted to the problem of effective teaching of foreign languages. English is considered the most commonly oral and significant language in the world nowadays. A great amount of people know and practice English in all parts of the world. It cannot be denied that English is the most commonly used language in the world nowadays. It has found application in all circles of public activity. Because of its position, many choose English as a second language after their mother tongue. The openness of the problem of current teaching of foreign languages resolute its relevance, and, consequently, the choice of the topic for this article. Learning valuation, or assessing the influence of learning, is important not only to pointing the student in a meaningful way, but also to knowing if you've made it or if you want to make modifications to your plan.

Key words: English, competence, problem, education, learning method, system, manner.

Литература:

1. Витт, Н.В. Эмоциональное воздействие речи учителя иностранного языка / Н.В. Витт // Иностранные языки в школе. – 1999. – №6. – С. 34
2. Лепшокова, Е.А. Использование учебной игры на уроках иностранного языка / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7 (197). – С. 195-197
3. Лепшокова, Е.А. Ирония как один из компонентов эстетической категории комического эффекта / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения народного поэта КЧР Назира Ахьяевича Хубиева. – Карачаевск, 2020. – С. 226-230.
4. Лепшокова, Е.А. Синтаксические конвергенции и их типы в английском языке / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения народного поэта КЧР Назира Ахьяевича Хубиева. – Карачаевск, 2020. – С. 230-234.
5. Лепшокова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшокова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2 (58). – С. 36-37.
6. Лепшокова, Е.А. Изучение извинения с позиций прагмалингвистики / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, 2019. – С. 144-149.
7. Тоторкулова, К.А. Роль образования в социуме / К.А. Тоторкулова // Международный сборник научных статей: Традиции и инновации в системе образования. Выпуск XVII. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 228-231.
8. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. Материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск, 2020. – С. 347-352.
9. Jonassen, D.H. Constructing learning environments on the web: Engaging students in meaningful learning. EdTech 99: Educational Technology Conference and Exhibition 1999: Thinking Schools, Learning Nation. – 1999 – P. 45-46
10. Brown, H.D. (2001). Teaching by principles: An attractive approach to language pedagogy. – New York: Longman
11. Scott, W.A., & Ytreberg, L.H. (2000). Teaching English to children. – New York: Longman
12. Rodrieguez, R.J. & White, R.N. (2003) From role play to the real world. Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ

*студентка Аксёнова Дарья Игоревна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
изобразительного искусства Бакиева Ольга Афанасьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В настоящее время актуальными являются вопросы обучения ребенка, всестороннего развития, воспитания в нем способности к решению стоящих перед ним задач с использованием творческого подхода. Проблема формирования художественных навыков в процессе начального образования очень важна. Интерес к культуре увеличивает актуальность приобщения учеников к народному искусству, в том числе и к декоративно-прикладному.

Изложение основного материала исследования. Условия и процесс формирования навыков рассматривался психологами такими как Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Б.М. Теплов и мн. др.

Так, Выготский Л.С. в своих трудах рассматривает зону ближайшего развития ребенка, в деятельности которой происходит овладение под руководством взрослых, навыками, умениями [1].

Так, С.Л. Рубинштейн подразумевает под навыками «автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью» [2].

Навыки – это способность к действию, достигнутому наивысшего уровня сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов [3].

Таким образом, навык – это компонент деятельности, сформированный путём повторения реализуемый на уровне бессознательного контроля.

Тальзина Н.Ф. считает, что все навыки, формируемые в каком-либо учебном предмете, можно разделить на две категории – общие и специфические. Общие навыки представляют собой действия, которые формируются в процессе обучения несколькими предметами и имеют применение в повседневной жизни, например навыки письма, чтения. Специфические навыки, или узкопрофильные формируются в процессе обучения какому-нибудь конкретному предмету и имеют применение в основном в данном предмете или в смежных, например графические или композиционные навыки [3].

Данные определения позволяют заключить, что любая способность является способностью к какой-то деятельности, в нашем случае мы будем рассматривать художественно – творческую, и включает в себя необходимые навыки, соответствующие требованиям этой деятельности.

То есть, человек, повторно выполняя какое-либо задание или решая какую-либо проблему, приобретает способность выполнять необходимую деятельность как целенаправленный процесс, при этом, не ставя перед собой особой целью сознательно выбирать для нее способы выполнения.

Таким образом, в практике работы с обучающимися «художественный навык» рассматривают как процесс формирования таких навыков, которые возможно использовать в какой-либо деятельности (композиция) с переносом в другую сферу (живопись, графика, декоративно-прикладное искусство).

Обращаясь к роли декоративно-прикладного искусства в становлении композиционных навыков обучающихся, сложно представить более ценные образцы изобразительного искусства, чем работы великих художников, обращаясь к которым, представляя художественный образ, обучающиеся могут отразить в своей деятельности воспринятый красочный образец.

Как утверждают исследователи-педагоги, которые предлагали использовать потенциал декоративно-прикладного искусства на уроках изобразительного искусства, такие как Б.М. Неменский, Т.Я. Шпикалова, П.Г. Богатырева, Л.В. Устенко и др.

Основным источником для формирования личностных качеств является декоративная деятельность. Обращаясь на уроках к произведениям искусства, созданным великими профессионалами своего дела прошлых веков и настоящего времени, преподаватель организует вокруг учеников такую атмосферу, в которой учитываются темперамент, психологические особенности, воспитания ребенка в процессе творческой деятельности.

Эти исследователи также отмечали, что при изучении декоративно-прикладного искусства проявляются скрытые способности к творчеству, происходит осмысление различных ценностей, расширяется кругозор, открываются перспективы развития в направлении искусства.

Известно, что выразительным средством декоративно-прикладного искусства является линия, точка, цвет, стилизованные формы, орнамент, организация различных форм в пространстве.

Однако, на уроках изобразительного искусства, в процессе изучения декоративно-прикладного искусства, в силу ограниченности условий (отсутствие специальных мастерских керамики, обработки кожи, меха и т.п.) обучающиеся имеют возможность создавать декоративные композиции, почти не используя в своей творческой деятельности различные технологии и материалы.

Следовательно, все эти потенциальные возможности декоративно-прикладного искусства могут оказывать влияние на формирование художественных навыков, таких как графические, живописные и композиционные.

Декоративно-прикладное искусство играет важную роль в становлении художественных способностей. Сложно представить более ценные образцы изобразительного искусства, чем работы народных мастеров. При систематическом изучении у детей проявляются латентные способности к творчеству, происходит осмысление различных ценностей, расширяется кругозор, открываются перспективы развития в направлении искусства [4].

Изучение декоративно-прикладного искусства на уроках в начальной школе повышает уровень осознанности эстетики, помогает детям изучить окружающую действительность более детально, так как помимо художественного смысла данный вид искусства тесно связан с бытом человека.

Особое внимание, на наш взгляд, следует уделить методам обучения декоративной композиции. Можно выделить три основных метода воспитания и развития художественных возможностей и получения творческих навыков:

– практический метод. Применение данного метода актуально на первичном шаге обучения, где в процессе возникают такие сложности, как стеснительность, нерешительность, сомнение в своих силах и другие;

– поисково-конструктивный метод. Этот метод включает в себя исследование, обобщение приобретенных знаний и навыков, которыми овладел ученик в процессе познания изобразительного искусства;

– метод творческо-активной деятельности. Опираясь на приобретенные знания и навыки на уроках искусства, у учеников появляется высокая мотивация, возникает активный интерес к самостоятельной деятельности, появляется уверенность в себе. Высокий уровень самостоятельности свидетельствует о том, что художественные навыки развиваются в целом [5].

Одним из важнейших методов обучения в начальных классах является метод заданий. Задания по изучению декоративно-прикладного искусства на уроках в начальной школе имеют свою классификацию:

– тренировочные, т.е. при использовании образца. Обычно данные задания даются для улучшения и закрепления первичных знаний и умений;

– частично-поисковые. Такие задания характеризуются самостоятельным выбором способа изображения предмета учащимся;

– творческие задания. Они включают в себя упражнения на выделения общих признаков и различий. Таким заданиям характерно осмысление увиденного, самостоятельное определение художественного образа и средств художественной выразительности [6].

Но следует отметить, что все вышеперечисленные методы работают только при следующих условиях: учет возрастных психологических особенностей ученика; наличие персонального подхода к каждому из учеников в процессе обучения; целостное изучение художественной программы, предназначенной для данного возраста; наличие заданий различной степени сложности, с учётом возможностей каждого ученика; оказание дозированной помощи ученикам со стороны педагога в выполнении заданий; индивидуальность и дифференциация домашних заданий.

Следовательно, решение проблем формирования художественных навыков у обучающихся начальной школы на уроках изобразительного искусства возможно при использовании методов, соблюдении педагогических условий.

Выводы. Таким образом, нами были рассмотрены проблемы формирования художественных навыков у обучающихся начальных классов в процессе создания декоративной композиции на уроках изобразительного искусства. В ходе исследования были выявлены методы обучения изобразительному искусству такие как: практический метод, поисково-конструктивный метод, метод творческо-активной деятельности, метод творческого задания, использование этих методов будут способствовать эффективному развитию художественных навыков у младших школьников.

Аннотация. В статье авторы рассматривают актуальные проблемы формирования художественных навыков, обучающихся в процессе создания декоративной композиции. В ходе исследования были выявлены методы обучения изобразительному искусству такие как: практический метод, поисково-конструктивный метод, метод творческо-активной деятельности, метод творческого задания, использование этих методов будут способствовать эффективному развитию художественных навыков у младших школьников.

Ключевые слова: художественные навыки, декоративная композиция, изобразительное искусство, методы обучения.

Annotation. In the article, the authors consider the actual problems of the formation of artistic skills of students in the process of creating a decorative composition. In the course of the study, methods of teaching fine arts were identified such as: practical method, search and constructive method, method of creative activity, method of creative assignment, the use of these methods will contribute to the effective development of artistic skills in younger schoolchildren.

Key words: artistic skills, decorative composition, fine art, teaching methods.

Литература:

1. Брехова, А.В. Влияние декоративно-прикладного творчества на развитие творческих способностей у учащихся / А.В. Брехова, Ю.Б. Тарасова // Перспективы Науки и Образования. – 2016. – 4 (22)

2. Выготский, Л.С. Понятие «зона ближайшего развития» [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский // Режим доступа: <https://psychosearch.ru/teoriya/vospitanie/376-l-s-vygotskij-i-ponyatie-zona-blizhajshego-razvitiya> (дата обращения 12.05.2022)

3. Дьяченко, Н.В. Роль и место методов обучения в профессиональной подготовке [Электронный ресурс] / Н.В. Дьяченко // Режим доступа: <rol-i-mesto-metodov-obucheniya-v-professionalnoy-podgotovke.pdf> (дата обращения 12.05.2022)

4. Кириллова, Л.С. Творческие задания как средство формирования познавательного интереса младших школьников к учебной деятельности [Электронный ресурс] / Л.С. Кириллова, В.В. Лебединская // Режим доступа: <tvorcheskie-zadaniya-kak-sredstvo-formirovaniya-poznavatel'nogo-interesa-mladshih-shkolnikov-k-uchebnoy-deyatelnosti.pdf> (дата обращения 12.05.2022)

5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.

6. Тальзина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Электронный ресурс] / Н.Ф. Тальзина // Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0098/1_0098-76.shtml (дата обращения 22.05.2022)

УДК 378.1

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ДОКАЗАТЕЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМОЙ ВУЗА НА ОСНОВЕ ОПЕРЕЖАЮЩИХ ИНДИКАТОРОВ

*директор Аскарова Наиля Ильгизовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Казань)*

Постановка проблемы. Доказательное управление предусматривает принятие управленческих решений на основе фактов, наилучших имеющихся доказательств (результатов научных исследований, опубликованных в рецензируемых журналах; сбора и анализа эмпирических данных). В образовании доказательное управление позиционируется как эффективный инструмент персонализации обучения и формирования готовности к обучению в течении всей жизни. Сущность доказательного управления вузом отражает процесс осознанного принятия управленческих решений, диалектично взаимосвязанных и детерминированных систематическим обзором и метаанализом научных исследований, для оптимального достижения поставленных целей и обеспечения качества образования, а также определения перспектив развития образовательной организации [1].

В педагогической науке экосистемный подход позиционируется как теоретическая основа инновационных процессов в непрерывном образовании. Сущность научно-образовательной экосистемы вуза состоит в интеграции научного и образовательного процессов на основе оптимизации инфраструктуры взаимоотношений, совершенствования механизмов

социального партнерства, мобилизации ресурсов, трансфера технологий и компетенций для достижения синергетических результатов, обеспечивающих развитие технологических и педагогических инноваций, подготовку специалистов, владеющих профессиональными навыками 21 века, совершенствование сети непрерывного образования, а также способствующих повышению качества жизни каждого человека, устойчивому развитию общества [2].

Опережающие индикаторы выражают параметры, характеризующие предполагаемые изменения в процессе координации интересов субъектов образовательных отношений, а также предварительную укрупненную оценку ресурсных возможностей для своевременного реагирования, разработки целевых программ и их финансового обеспечения. Пережающие индикаторы позволяют характеризовать доказательное управление как процесс проектно-целевого программирования, обеспечивающего принятие эффективного управленческого решения по достижению многих целей и успешному завершению мультипроектов в условиях постоянно происходящих изменений [1]. Цель исследования – выявить и обосновать методы и средства доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов.

Изложение основного материала исследования. Методы доказательного управления составляют способы взаимодействия субъектов образовательных отношений во времени и пространстве, обеспечивающие развитие научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов. В процессе доказательного управления используются организационно-административные, экономические, социологические, психолого-педагогические методы, моделирование, включающие общие и специальные приемы (см. таблицу 1).

Таблица 1

Методы, приемы, средства доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов

способ воздействия	методы управления	приемы методов управления		средства управления
		общие	специальные	
принуждение	организационно-административные	построение системы управления, оперативное руководство, организация и нормирование труда, планирование, взыскания, ответственность (материальная, дисциплинарная, административная)	договорные отношения, мониторинговый анализ эффективности вуза	устав, коллективный договор, организационная структура управления, штатное расписание, положения о структурных подразделениях, должные инструкции, инструкции, приказы, распоряжения, задания, указания, контроль, договоры на выполнение научно-исследовательских/опытно-конструкторских/технологических работ, договоры о предоставлении права использования/передачи результатов интеллектуальной деятельности, договоры подряда, договоры по оказанию услуг, автоматизированные рабочие и учебные места
побуждение	экономические	оплата труда, стипендии	эффективный контракт, нормативно-подушевое финансирование	премирование, стимулирующие выплаты, гарантии и компенсации, льготы и привилегии, ценные подарки, карьерный рост, охрана труда
	социологические	формирование общественного мнения, диагностика управления	анализ случая (case study)	опросы, тестирование, интервьюирование, наблюдение, социометрия, собеседование, метод Дельфи, экспертные оценки
	психолого-педагогические	внушение, просьба, подражание, совет, традиции, вовлечение, разъяснения, осуждение, похвала, ритуалы	оценка качества образования, прикладные исследования (action research)	грамоты, благодарности, награждение памятным подарками, консультации, собрания, события, изучение и использование передового педагогического опыта
убеждение	моделирование	проектирование, прогнозирование	эксперимент, форсайт	статистика, экспертные оценки, технические устройства (программное обеспечение, серверное оборудование, модемы связи)

Из таблицы 1 видно, что основанием для классификации методов доказательного управления послужил способ воздействия. Чаще всего в научной литературе по проблемам управления выделяют два способа воздействия: принуждение и побуждение [5]. Однако, в исследованиях профессора Р.А. Фатхутдинова выделено и научно обосновано три способа воздействия: принуждение, побуждение, убеждение. Рациональное сочетание принуждения, побуждения, убеждения, как 4:4:2 (золотая пропорция), обеспечивает достижение взаимопонимания; корректность управленческого решения; персонализацию и персонификацию управления [12, С. 136, 250, 491, 513, 537].

Выяснено, что специальные приемы доказательного управления обеспечивают:

– развитие субъект-субъектных отношений и инновационно-технологического партнерства, создание научных школ, формирование условий для защиты интеллектуальной собственности, авторских прав исследователей и разработчиков, персонализацию и персонификацию доказательного управления (договорные отношения) [11];

– рост технологических и педагогических инноваций, право вуза на автономию, финансирование вуза на основе его конкурентоспособности на региональном, национальном и мировом образовательном рынке (мониторинговый анализ эффективности вуза) [8];

– селективную поддержку лидеров профессорско-преподавательского состава, организацию взаимодействия со стейкхолдерами вуза (эффективный контракт) [7];

– персонализацию обучения и формирование готовности к обучению в течении всей жизни у всех субъектов образовательных отношений (подушевое нормативное финансирование) [4];

– выявление и обобщение прецедентов в научно-образовательной деятельности российских и зарубежных вузов для принятия корректного управленческого решения и минимизации рисков в процессе управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов (анализ случая – case study) [3, С. 55-59];

– системную целостность статистических и непараметрических инструментов оценки качества образования, повышение академической продуктивности (оценка качества образования) [9];

– проведение сравнительных исследований моделей научно-образовательной экосистемы российских и зарубежных вузов для совершенствования ее развития на основе опережающих индикаторов, сохранения и распространения академических ценностей (прикладные исследования - action research) [3, С. 607-620];

– обновление и создание экспериментально-производственной базы, организацию педагогического эксперимента, поиск баланса между органами управления, профессорско-преподавательским составом, студентами и развитие коучинга, самоуправления и самоуправления (эксперимент) [9];

– адекватную оценку состояния научно-образовательной экосистемы вуза и выбор стратегий ее развития на основе опережающих индикаторов (форсайт) [10];

– отбор и внедрение педагогических инноваций (изучение и использование передового педагогического опыта) [6; 13].

Средства доказательного управления – это инструменты для реализации методов. Поэтому классификация средств и методов доказательного управления сопряжены. Средства доказательного управления обеспечивают:

– внедрение нового публичного менеджмента, предусматривающего развитие относительной научной и образовательной автономии структурных подразделений, поддержку неформальных коммуникаций и обмен информацией, стимулирование личной заинтересованности всех сотрудников вуза в достижении результатов, заключение временных контрактов;

– формирование и развитие культуры коллективного обсуждения и принятия решений, как регулятора взаимодействия субъектов образовательных отношений, предусматривающего использование коллективного интеллекта и расширение возможностей общественной интеллектуальной деятельности (деловой беседы, делового совещания, дискуссий, мозговых штурмов, форсайта, метода Дельфи);

– персонализацию доказательного управления, предусматривающую учет индивидуальных интересов, способностей, возможностей сотрудников вуза, развитие относительной научной и образовательной автономии профессорско-преподавательского состава, включение всех заинтересованных сотрудников на постоянной основе в процесс управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов;

– персонализацию доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов, характеризующую выбор субъектами образовательных отношений форм, методов, средств управления, распределение между ними полномочий и ответственности, способность к своевременному реагированию;

– создание адекватных междисциплинарных программ и факультетов (институтов), обуславливающих развитие коллективного потенциала и способности к сотрудничеству, расширение возможностей непрерывного образования и интерактивных образовательных сред, защиту и активное распространение универсально признанных ценностей (мир, справедливость, свободу, равенство, солидарность) для устойчивых социально-культурных и экономических позитивных изменений современного общества.

Выводы. Методы и средства доказательного управления диалектично взаимосвязаны и обуславливают эффективное решение поставленных задач и определение перспектив развития научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов; поддержку лидеров научно-педагогического состава, способных понимать стратегию вуза, создавать атмосферу успеха и совершенствования; персонализацию обучения и формирование готовности к обучению в течении всей жизни у всех субъектов образовательных отношений; организацию устойчивых, непрерывных, продуктивных, взаимосвязанных действий субъектов образовательных отношений по созданию, реализации и успешному завершению мультипроектных, обеспечивающих появление уникальных продуктов и услуг.

Аннотация. Трансформация современного общества востребовала доказательный подход к управлению вузом. Цель исследования – выявить методы и средства доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов. Методологическую основу исследования составили доказательный и экосистемный подходы, предусматривающие принятие управленческих решений на основе фактов, развитие субъект-субъектных отношений и инновационно-технологического партнерства. Основные результаты исследования состоят в выяснении и обосновании методов и средств доказательного управления научно-образовательной экосистемой вуза на основе опережающих индикаторов. Выявленные методы и средства доказательного управления обуславливают эффективное решение поставленных задач и определение перспектив развития научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов; поддержку лидеров научно-педагогического состава; организацию устойчивых и взаимосвязанных действий субъектов образовательных отношений.

Ключевые слова: доказательное управление вузом, управление вузом на основе опережающих индикаторов, доказательный подход, научно-образовательная экосистема, экосистемный подход.

Annotation. The transformation of modern society has demanded an evidence-based approach to university management. The purpose of the study is to find out the methods and means of evidence-based management of the development of the scientific and educational ecosystem of the university based on leading indicators. The methodological basis of the study was based on evidence-based and ecosystem approaches, which provide for the adoption of managerial decisions based on facts, the development of subject-subject relations and innovation-technological partnerships. The main results of the study are to clarify and justify the methods and means of evidence-based management of the scientific and educational ecosystem of the university based on leading indicators. The revealed methods and means of evidence-based management determine the effective solution of the tasks set and the determination of the prospects for the development of the scientific and educational ecosystem of the university based on leading indicators; support of the leaders of the scientific and pedagogical staff; organization of sustainable and interrelated actions of the subjects of educational relations.

Key words: evidence-based university management, university management based on leading indicators, evidence-based approach, scientific and educational ecosystem, ecosystem approach.

Литература:

1. Аскарова, Н.И. Сущностная характеристика доказательного управления вузом на основе опережающих индикаторов / Н.И. Аскарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 21-24.
2. Аскарова, Н.И. Принципы доказательного управления научно-образовательной экосистемой университета / Н.И. Аскарова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2021. – № 6. – С. 16-21.
3. Добренков, В.И. Методы социологического исследования / В.И. Добренков, А.И. Кравченко. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 768 с.
4. Интеграция в мировой мейнстрим инженерного образования на основе цифровой парадигмы / Н.Б. Пугачева, А.Н. Лунев, И.Э. Королук [и др.] // Управление устойчивым развитием. – 2020. – № 6(31). – С. 103-114.
5. Каюмова, Л.А. Педагогическое управление процессом формирования профессионально-ориентированных математических знаний бакалавров-инженеров / Л.А. Каюмова, А.Н. Лунев // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-3. – С. 377-380.
6. Лунев, А.Н. Образовательный кластер как субъект управления повышением квалификации кадров / А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева, Л.А. Каюмова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 157-160.
7. Лунев, А.Н. Принципы управления качеством образования как основание удовлетворения образовательных потребностей человека / А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева, И.П. Чепурышкин // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 104.
8. Татарина, И.П. Экономические механизмы создания и эффективного развития отраслевых кластеров / И.П. Татарина, В.В. Шевцова, А.Н. Лунев // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 2. – С. 204-210.
9. Терентьева, И.В. Теоретические методы опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования / И.В. Терентьева, Н.Б. Пугачева, А.Н. Лунев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 133.
10. Терентьева, И.В. Государственно-общественное управление профессионально-педагогическим образованием в регионе / И.В. Терентьева, Н.Б. Пугачева, А.Н. Лунев // Право и практика. – 2019. – № 2. – С. 307-313.
11. Участие в управлении университетом / ответ. ред. О. Бычкова. – СПб.: Норма, 2016. – 120 с.
12. Фатхутдинов, Р.А. Управление конкурентоспособностью организации / Р.А. Фатхутдинов. – М.: Издательство Эксмо, 2005. – 544 с.
13. Evidence-Based Practice in Higher Education: Teacher Educators' Attitudes, Challenges, and Uses / A. Diery, F. Vogel, M. Knogler, T. Seidel // Frontiers in Education. – 2020. – Volume 5. Article 62. doi: 10.3389/educ.2020.00062 <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2020.00062/full> (дата обращения 28.04.2022).

УДК 378.1

МОДЕЛЬ ДОКАЗАТЕЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ ВУЗА НА ОСНОВЕ ОПЕРЕЖАЮЩИХ ИНДИКАТОРОВ

*директор Аскарова Наиля Ильгизовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Казань);
доктор педагогических наук, профессор Пугачева Наталья Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)*

Постановка проблемы. Педагогическая модель наглядно отображает конкретный вид педагогического процесса, систем, обеспечивающих системную целостность обучения, воспитания, развития для достижения заданной цели, преобразования качеств личности субъектов образовательных отношений [11, С. 180]. Выяснено, что педагогическая модель характеризуется: когнитивностью, предусматривающей использование педагогических понятий, определение сущности педагогических процессов, систем, образовательных отношений, постановку цели и задач, что составляет целевой блок модели; целостностью, показывающей согласованность содержания педагогических процессов, систем, образовательных отношений и форм, методов, средств обучения и воспитания, педагогических условий, что составляет содержательный и процессуальный блоки модели; информативностью, представленной критериями и уровнями достигнутых результатов, что составляет результативный компонент модели [4; 7].

Таким образом, педагогическая модель выполняет логико-семантическую, структурно-функциональную и рефлексивно-оценочную функции, которые направлены на: обобщение имеющихся знаний, целеполагание и выявление новых знаний об исследуемых процессах, системах образовательных отношениях; выяснение структурообразующих компонентов и установление взаимосвязей между ними для оптимальной организации исследуемых педагогических процессов, систем, образовательных отношений; анализ педагогических процессов, систем, образовательных отношений, оценку достигнутых результатов и определение перспектив развития [16; 17]. Цель исследования – разработать модель доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов.

Изложение основного материала исследования. Качественное отличие педагогической модели доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов включает полипарадигмальную характеристику, предполагающую объединение педагогических парадигм для определения и научного обоснования общих и специальных принципов, оптимального построения управляющей системы в условиях открытости, вероятности, нелинейности современного научно-образовательного процесса и составляющую методологический блок модели.

Парадигмы, как признанные всеми научные достижения, в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений. Парадигмы характеризуются: 1) консолидацией, предусматривающей объединение сторонников из конкурирующих направлений научных исследований, признающих правомерность одних и тех же правил и стандартов научной практики; 2) открытостью, чтобы новые поколения ученых могли в их рамках найти пути решения проблемы любого вида; 3) согласованностью, обеспечивающей единство убеждений, ценностей, технических средств, критериев, и признающееся определенным научным сообществом как основа для дальнейшей практической деятельности [5, С. 26, 61, 229, 236]. Педагогические парадигмы трактуются как методологические установки,

концептуальные идеи, теоретические основания, на которые опираются в ходе научно-педагогического исследования, и которыми руководствуются при решении проблем в образовательной практике [10, С. 262-270].

Полипарадигмальность рассматриваемой модели обуславливает реализацию конструктивно-инструментальной функции. В рамках этой функции осуществляется отбор педагогических инструментов доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов, выполняется перспективное и оперативное конструирование процесса управления, а также проверяется валидность модели.

Совокупность полипарадигмальной, когнитивной, целостной, информационной характеристик модели позволяет установить диалектическую взаимосвязь между теорией и практикой доказательного управления и спрогнозировать развитие научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов.

Совокупность функций модели (конструктивно-инструментальной, логико-семантической, структурно-функциональной, рефлексивно-оценочной) позволяет установить диалектическую взаимосвязь между управленческой и научно-образовательной деятельностью и показать сопряженность традиций и инноваций в развитии научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов.

Методологический (принципы и правила), целевой (цель, обусловленная сущностью доказательного управления и научно-образовательной экосистемы вуза, и задачи, сопряженные с функциями доказательного управления), содержательный (компоненты доказательного управления и научно-образовательной экосистемы вуза), результативный (критерии и результат) блоки модели уже были представлены в наших публикациях [1; 2]. В этой статье опишем процессуальный блок, а именно формы доказательного управления.

Форма – это философская категория, которая используется для характеристики взаимосвязей между компонентами содержания. Под формой понимается способ организации (структура) содержания [18, С. 621-622]. Форма управления – это внешнее выражение содержания управления, внешнее проявление (организационная структура) управленческого воздействия [9, с. 87]. Анализ педагогических исследований показал, что авторы всегда включают форму в характеристику управления [4; 16].

Однако, сущность формы управления либо не раскрывается, либо подменяется другими понятиями. Например, форма управления трактуется как структура и организационный механизм; способ существования и выражения содержания; специальная конструкция, модель; целостная системная характеристика взаимодействия субъектов образовательных отношений [4; 15]. Исходя из такого понимания чаще выделяю следующие формы управления образовательным учреждением: линейную (иерархическую), характеризующую жесткой субординацией индивидуальных и коллективных субъектов образовательных отношений по вертикали; функциональную (многоуровневую), при которой субъекты выстраиваются в оргigramме в соответствии со своими функциями и указанием их взаимосвязей (координация); линейно-функциональную (смешанную), характеризующую субординацией и координацией; сетевую (матричную), при которой функции управления в разные моменты времени выполняют разные субъекты.

Такая классификация форм управления сопряжена с жизненными циклами образовательного учреждения (становление, функционирование, кризис, развитие). Однако доказательное управление обуславливает поиск форм, ориентированных на инновационно-технологическую трансформацию научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов. Доказательное управление востребовало формы, направленные на организацию устойчивых, непрерывных, продуктивных, взаимосвязанных действий по созданию, реализации и успешному завершению мультипроектов, обеспечивающих появление уникальных продуктов и услуг; поддержку лидеров научно-педагогического состава, способных понимать стратегию вуза, создавать атмосферу успеха и совершенствования; а также персонализацию обучения и формирование готовности к обучению в течении всей жизни у всех субъектов образовательных отношений.

Представляет интерес классификация форм управления образовательным учреждением на основе устойчивых взаимосвязей между компонентами содержания, определяющих сущность процесса управления во времени и пространстве [8, С. 215]. В исследовании И.П. Смирнова выделены следующие формы управления: государственно-общественное управление, социальное партнерство, надзор [13, С. 223-244]. В монографическом исследовании коллектива авторов под руководством О. Бычковой представлена форма управления *shared governance* («участие в управлении университетом»), при которой есть сильная исполнительная власть и коллегиальность [15, С. 8-9].

Предложенные формы направлены на включение в управление образовательным учреждением институтов гражданского общества, интеграцию с рынком труда, организацию контроля и оценки качества образования, обеспечение баланса между вузовской бюрократией, академическим персоналом и внешним миром. Вместе с тем, доказательное управление инициирует создание форм, независимых от существующей организационной структуры и ориентированных на организацию проектно-целевой деятельности по развитию научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов; укрепление академической свободы и повышение роли референтных групп профессорско-преподавательского состава; а также рост педагогических инноваций.

Мы понимаем под формой управления порядок взаимодействия субъектов образовательных отношений во времени и пространстве при умелом использовании и сочетании единоначалия и коллегиальности [12, С. 123, 169]. Выяснено, что эффективность доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов обусловлена системной целостностью общих (линейных, функциональных, линейно-функциональных, сетевых, партнерских, государственно-общественных, надзорных) и специальных (субсидиарных и дуалистических) форм.

Субсидиарные формы (лат. *subsidiarius* вспомогательный) обусловлены вариативными источниками доходов (государственной и спонсорской поддержкой, грантами, коммерциализацией инноваций, образовательной деятельностью), условиями инновационно-технологического партнерства, договорными отношениями и ориентированы на организацию проектно-целевой деятельности, обеспечивающей появление уникальных продуктов и услуг; рост педагогических инноваций, персонализацию обучения и формирование готовности к обучению в течении всей жизни у всех субъектов образовательных отношений. К субсидиарным формам могут быть отнесены бизнес-инкубаторы, технопарки, центры коллективного пользования научным оборудованием, малые предприятия, инновационно-технологические центры, отраслевые образовательные кластеры, венчурные студии, научно-образовательные центры, центры компетенций, консорциумы [6; 14; 21].

Дуалистические формы (от лат. *dualis* — двойственный) обусловлены эффективным использованием управленческих ресурсов централизованного воздействия со стороны государства и вузовской автономии и направлены на укрепление академической свободы; поддержку лидеров и повышение роли референтных групп профессорско-преподавательского состава; раскрытие индивидуального и коллективного потенциала субъектов образовательных отношений в течение всей жизни; совершенствование субъект-субъектных отношений. К дуалистическим формам могут быть отнесены рейтинговая оценка структурных подразделений и профессорско-преподавательского состава, краудсорсинг, вариативные партнерства, временные научно-исследовательские коллективы, школы молодых ученых, конкурсы, выставки, опытно-конструкторские бюро, научные советы (лаборатории, школы, семинары), научная школа [3; 15; 19; 20].

Выводы. Специальные (субсидиарные и дуалистические) формы доказательного управления: обеспечивают аккумуляцию ресурсов, трансфер технологий и компетенций, а также улучшение академической репутации вуза для самоорганизации, саморегуляции, саморазвития, открытости научно-образовательной экосистемы на основе опережающих индикаторов; гарантируют создание материальных и нематериальных активов и увеличение их рентабельности, а также развитие и коммерциализацию технологических и педагогических инноваций для устойчивого развития общества и повышения качества жизни каждого человека; ориентируют на создание новых социальных институтов для поддержки доступности и непрерывности образования, персонализации обучения и подготовки специалистов, владеющих профессиональными навыками 21 века.

Аннотация. Социально-экономические преобразования актуализировали доказательный подход к управлению вузом. Цель исследования – разработать модель доказательного управления развитием научно-образовательной экосистемы вуза на основе опережающих индикаторов. Методологическую основу исследования составили доказательный и экосистемный подходы, предусматривающие принятие управленческих решений на основе фактов, развитие субъект-субъектных отношений и инновационно-технологического партнерства. Основные результаты исследования состоят в обосновании полипарадигмальной характеристики модели, выявлении специальных форм доказательного управления. Полипарадигмальная характеристика обуславливает адекватный отбор педагогических инструментов управления. Совокупность специальных форм доказательного управления обеспечивает поддержку лидеров научно-педагогического состава, персонализацию обучения и формирование готовности к обучению в течении всей жизни у всех субъектов образовательных отношений, а также организацию устойчивых, непрерывных, продуктивных, взаимосвязанных действий субъектов образовательных отношений по созданию, реализации и успешному завершению мультипроектов, обеспечивающих появление уникальных продуктов и услуг.

Ключевые слова: доказательное управление вузом, управление вузом на основе опережающих индикаторов, доказательный подход, научно-образовательная экосистема, экосистемный подход.

Annotation. Socio-economic transformations have updated the evidence-based approach to university management. The purpose of the study is to develop a model for evidence-based management of the development of the university's scientific and educational ecosystem based on leading indicators. The methodological basis of the study was based on evidence-based and ecosystem approaches, which provide for the adoption of managerial decisions based on facts, the development of subject-subject relations and innovation-technological partnerships. The main results of the study are to substantiate the polyparadigm characteristics of the model, to identify special forms of evidence-based management. The polyparadigm characteristic determines the adequate selection of pedagogical management tools. A set of special forms of evidence-based management provides support for the leaders of the scientific and pedagogical staff, personalization of learning and the formation of readiness for learning throughout life in all subjects of educational relations, as well as the organization of sustainable, continuous, productive, interconnected actions of subjects of educational relations to create, implement and successfully completion of multi-projects that provide unique products and services.

Key words: evidence-based university management, university management based on leading indicators, evidence-based approach, scientific and educational ecosystem, ecosystem approach.

Литература:

1. Аскарова, Н.И. Сущностная характеристика доказательного управления вузом на основе опережающих индикаторов / Н.И. Аскарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 21-24.
2. Аскарова, Н.И. Принципы доказательного управления научно-образовательной экосистемой университета / Н.И. Аскарова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2021. – № 6. – С. 16-21.
3. Интеграция в мировой мейнстрим инженерного образования на основе цифровой парадигмы / Н.Б. Пугачева, А.Н. Лунев, И.Э. Королук [и др.] // Управление устойчивым развитием. – 2020. – № 6(31). – С. 103-114.
4. Каюмова, Л.А. Педагогическое управление процессом формирования профессионально-ориентированных математических знаний бакалавров-инженеров / Л.А. Каюмова, А.Н. Лунев // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-3. – С. 377-380.
5. Кун, Т.С. Структура научных революций / Т.С. Кун. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
6. Лунев, А.Н. Образовательный кластер как субъект управления повышением квалификации кадров / А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева, Л.А. Каюмова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 157-160.
7. Лунев, А.Н. Принципы управления качеством образования как основание удовлетворения образовательных потребностей человека / А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева, И.П. Чепурышкин // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 104.
8. Минцберг, Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / Г. Минцберг. – СПб.: ПИТЕР, 2004. – 512 с.
9. Новиков, Д.А. Методология управления / Д.А. Новиков. – М.: Либриком, 2011. – 128 с.
10. Писаренко, В.И. Парадигмальный подход как методологическая основа инновационной педагогики / В.И. Писаренко // Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2006. – № 8(63). – С. 262-270.
11. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М.: Просвещение: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
12. Психология состояний / [А.О. Прохоров и др.]; под ред. А.О. Прохорова. – М.: Издательство «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
13. Смирнов, И.П. Теория профессионального образования / И.П. Смирнов. – М.: Российская академия образования: НИИРПО, 2006. – 320 с.
14. Татаринова, И.П. Экономические механизмы создания и эффективного развития отраслевых кластеров / И.П. Татаринова, В.В. Шевцова, А.Н. Лунев // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 2. – С. 204-210.
15. Терентьева, И.В. Теоретические методы опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования / И.В. Терентьева, Н.Б. Пугачева, А.Н. Лунев // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 133.
16. Терентьева, И.В. Государственно-общественное управление профессионально-педагогическим образованием в регионе / И.В. Терентьева, Н.Б. Пугачева, А.Н. Лунев // Право и практика. – 2019. – № 2. – С. 307-313.
17. Участие в управлении университетом / ответ. ред. О. Бычкова. – СПб.: Норма, 2016. – 120 с.
18. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

19. Evidence-Based Practice in Higher Education: Teacher Educators' Attitudes, Challenges, and Uses / A. Diery, F. Vogel, M. Knogler, T. Seidel // *Frontiers in Education*. – 2020. – Volume 5. Article 62. doi: 10.3389/educ.2020.00062 <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2020.00062/full> (дата обращения 28.04.2022)

20. The essence and content of state regulation of services development in conditions of increasing autonomy of federal state entities / V.G. Ivanov, S.V. Barabanova, R.V. Shagieva [et al.] // *International Review of Management and Marketing*. – 2016. – Vol. 6. – No 2. – P. 149-154.

21. The mechanism of industrial educational clusters creation as managerial entities of vocational education / A.N. Lunev, R.S. Safin, E.A. Korchagin [et al.] // *International Review of Management and Marketing*. – 2016. – Vol. 6. – No 2. – P. 166-171.

УДК 371.3

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Асхадуллина Наиля Нургаяновна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Талышева Ирина Анатольевна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)*

*Данная работа выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства
Казанского федерального университета*

Постановка проблемы. В современном образовательном процессе часто подчеркивается важность организации учебной деятельности школьников на исследования и совместную работу в команде, способствующей развитию критического мышления, творческого и продуктивного применения знаний в практической деятельности. Поэтому организация проектной деятельности обучающихся в образовательном процессе общеобразовательной организации является в настоящее время достаточно мощным ресурсом в решении описанной проблемы.

Проектная деятельность школьников, по мнению хорватских исследователей [9], обеспечивает доступ к обучению и преподаванию, в процессе которых ученики создают, открывают, самостоятельно планируют, проявляют инициативу, задают вопросы и исследуют, связывая знания с личным опытом из повседневной жизни и со знаниями из других предметных областей. При этом ученики должны понимать суть проблемы, выражать собственную точку зрения на определенные явления и процессы, критически мыслить, творчески подходить к решению проблемы, а не просто воспроизводить содержание учебного материала по предмету.

Изложение основного материала исследования. Понятие «проектная деятельность» в современном образовании целесообразно рассматривать с точки зрения различных отраслей научного знания. Сущность понятия «проектная деятельность» имеет тесную связь с такими категориями как «проект», «деятельность», «творчество», «управление», «проектирование», «проектная концепция», «проектная культура».

В образовании понятие проектной деятельности находит свое отражение на стыке двух научных областей – педагогики и психологии. Обусловлено это тем, что обучение проектной деятельности предполагает учет как основных закономерностей педагогического процесса, так и ее психологическое содержание.

На современном этапе понятие «проектная деятельность» активно применяется на ступени основного общего образования в силу того, что в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования проектная деятельность отнесена к общеучебным умениям и предусмотрена во всех предметных областях [6].

Организация проектной деятельности обучающихся в общеобразовательных организациях основывается на системно-деятельностном подходе к обучению, что позволяет ученикам познавать окружающий мир на основе новых открытий и развития индивидуальных творческих навыков. Обусловлено это тем, что в ходе проектной деятельности для решения стоящей перед ними проблемы ученики находятся в активном умственном и творческом поиске, исходя из своих интересов, возможностей применения полученных знаний в практической деятельности и степени их подготовленности. Именно в процессе проектной деятельности каждый школьник формирует индивидуальную траекторию своего образовательного маршрута, что позволяет дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс в соответствии с возможностями и потребностями обучающихся.

Теоретическую сущность организации обучения проектной деятельности учащихся в общеобразовательной школе рассматривают А.А. Карачев, В.С. Лазарев, С.П. Ломов, И.И. Ляхов, В.А. Моляко, В.В. Рубцов, В.Д. Симоненко, Н.Н. Нечаев, А.М. Новиков и др.

В частности, А.А. Карачев указывает на необходимость формирования у обучающихся «основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной личностно и (или) социально значимой проблемы» [3].

Понятие «проект» В.С. Лазарев рассматривает в значении «брошенный вперед», т.е. как прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности. Под «проектом» ученый видит «план», «предложение», «предварительный текст какого-либо документа» и т.д., т.е. интеллектуальные продукты человеческой деятельности, необходимые для дальнейшего развития общества [4].

Наиболее радикального мнения придерживается И.А. Зимняя, которая определяет проект как самостоятельно планируемую и реализуемую школьниками работу, в процессе которой происходит вплетение речевого общения в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности, а новизной такого подхода исследователь выделяет возможность самостоятельного конструирования школьниками содержания общения, начиная с первого занятия [2; 9].

Изучение и анализ научных трудов показал, что исследователи по-разному трактуют понятие «проектная деятельность» в педагогике. Так, исследователь И.И. Ляхов указывает, что суть проектной деятельности проявляется в духовно-практической активности, направленной на идеально-перспективное изменение мира [5].

В качестве основных характеристик процесса проектирования можно выделить эвристичность, инновационность, системность, технологичность.

Рассмотрение и структурирование понятийного аппарата феномена проектной деятельности позволяет говорить о проектной деятельности обучающихся общеобразовательных организаций как о самостоятельном виде творческой деятельности, выполнение которой предполагает создание интеллектуального продукта как личностного результата этой деятельности.

Участие обучающихся в проектной деятельности позволяет им активно проявить себя в системе общественных отношений и способствует формированию у них новой социальной позиции, дает возможность приобрести навыки планирования и организации своей деятельности, раскрыть свои творческие способности, развить индивидуальность личности. Проектная деятельность способствует успешной социализации обучающихся в адекватной информационной среде, в которой они учатся самостоятельно ориентироваться, что способствует развитию информационной культуры личности в целом.

Одной из положительных детерминант организации проектной деятельности обучающихся в общеобразовательной организации является возможность формирования коммуникативных компетенций школьников. Благодаря использованию групповых форм взаимодействия учащиеся приобретают навыки soft skills (планирования, постановки цели, задач, распределение функций и сферы ответственности в команде, координации своих действий с действиями других участников проекта).

В современной школе организация проектной деятельности все чаще рассматривается как система обучения, при которой ученики имеют возможность овладения не только знаниями и умениями предметной области, но и формирования навыков социальной коммуникации в процессе планирования и выполнения неоднородных задач как способы преодоления школьной неуспешности, что позволяет в целом обеспечить поддержку и совершенствование работы педагога в повышении резильентности обучающихся.

Резильентность обучающихся предусматривает способность личности преодолевать трудности и ограничения в процессе проектной деятельности через проявление аффективного переживания учебно-познавательных задач в целях достижения результата проекта, предполагающей проявление им активности и самообразования. Известный психолог С.Л. Рубинштейн указывал на необходимость не только понимания, но и внутреннего принятия обучающимся задач учебной деятельности через личностные переживания [8, С. 599-604]. В соответствии с теорией учебной деятельности С.Л. Рубинштейна одной из эффективных форм учебной деятельности для подросткового возраста является проектная деятельность. Это обусловлено тем, что учебная деятельность детей подросткового возраста характеризуется спадом мотивации и резким снижением интереса к учебе. В этом возрасте, по мнению О.В. Рубцовой и Л.Б. Кривошеевой, учебная деятельность обучающихся утрачивает свою прежнюю значимость, т.к. перестраивается система интересов и иерархия мотивов, когда на первое место выходят мотивы, связанные с социализацией и самоутверждением [7].

Также стоит обратить внимание и на проблему проектирующего сознания, когда проектная деятельность обучающихся представляет собой сферу «... в которой происходит замыкание всех типов мышления, способных порождать и создавать проекты совсем множеством функций, проектного мышления, создающего онтологические гипотезы, организационные конструкции, программы, знания, нормы и т.д.» [1; 10]. Очевидно, проектное мышление способствует преобразованию ситуации, что позволяет вычлнить ее в качестве предмета мыслительной деятельности.

Следует отметить, что проектная деятельность является ведущей в подростковом возрасте в силу того, что «в ней подросток может реализовать свойственную ему потребность «в пробуждающем действии», центром которой является общение. В данном случае у подростка возникает и воплощается определенный образ с последующей реализацией его в процессе создания продукта интеллектуальной деятельности в опосредованных межсубъект-объектными отношениями.

Необходимость обращения педагогов к организации проектной деятельности обучающихся обусловлена внедрением комплекса технологий обеспечения поддержки и совершенствования работы образовательных организаций с низкими результатами.

Организация проектной деятельности школьников ориентирована на применение индивидуальных, парных, групповых форм обучения на период определенного отрезка времени. Субъектами проекта выступают педагог как организатор проектной деятельности, в задачи которого входят разработка проектного задания, направление школьников в соответствии с логикой развития проекта, так и обучающиеся как непосредственные исполнители проекта и третьи лица (учителя-предметники, родители и другие лица, задействованные в реализации проекта).

Как правило, перед началом формулирования каждой конкретной тематики проектной деятельности перед обучающимся ставится проблема, которая обязательно должна носить индивидуально значимый характер. Так, создается личная заинтересованность в решении данной проблемы. Кроме того, проект должен быть сформулирован таким образом, чтобы затрагивать уже имеющиеся знания обучающегося, но в тоже время и создавалась необходимость в получении новых знаний. При выполнении проекта обучающийся столкнется с необходимостью получения новых знаний, а при самостоятельной реализации проекта он вынужден будет искать источник нужной ему информации, вследствие чего он вынужден будет анализировать новую информацию, формулировать интересующую его тематику и определять ключевые слова поиска в решении стоящей перед ним проблемы.

Выводы. Таким образом, в современном образовании организация проектной деятельности обучающихся выступает достаточно серьезной психолого-педагогической проблемой для педагога. Рассмотренные теоретические подходы к понятию «проектная деятельность обучающегося» позволяют утверждать, что проектная деятельность является самостоятельным видом деятельности, суть которой состоит в том, что в процессе самостоятельной работы над учебным проектом ученик применяет имеющиеся у него знания на практике и посредством поисково-исследовательских действий проживает реальные ситуации преодоления речевых, коммуникативных, социокультурных, дидактических и других трудностей. Проекты представляют собой открытые исследования и задания проблемного характера, которые побуждают обучающихся критически мыслить и выстраивать логические цепочки, выявляя закономерности каких-либо событий, явлений и процессов. Привлечение учеников к обучению с помощью проектного метода позволяет активизировать их внутренние ресурсы, способствуя тем самым повышению познавательного интереса и мотивации на основе самообразования личности в учебных ситуациях, приближенных к реальной жизни и поиска путей решения поставленных проблем. Организация проектной деятельности обучающихся на уроках, на наш взгляд, является одним из способов преодоления школьной неуспешности.

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации проектной деятельности обучающихся на уроках в общеобразовательной организации как способ преодоления школьной неуспешности. Выяснено, что учебные проекты представляют собой открытые исследования и задания проблемного характера, которые побуждают обучающихся критически мыслить и выстраивать логические цепочки, выявляя закономерности каких-либо событий, явлений и процессов. В процессе проектной деятельности каждый школьник формирует индивидуальную траекторию своего образовательного маршрута. Это позволяет дифференцировать и индивидуализировать образовательный процесс в соответствии с возможностями и потребностями обучающихся. Организация проектной деятельности обучающихся способствует не только овладению знаниями и умениями предметной области, но и формированию навыков социальной коммуникации в процессе планирования и выполнения неоднородных задач. Это позволяет в целом обеспечить поддержку и совершенствование работы педагога в повышении резильентности обучающихся. Данный процесс, безусловно, влияет на качество образовательных и личностных результатов школьников.

Ключевые слова: проектная деятельность, учебный проект, системно-деятельностный подход, резильентность обучающихся, школьная неуспешность, качество образования.

Annotation. The article deals with the problem of organizing students' project activities at lessons in general education organization as a way to overcome school failure. It was found out that educational projects are open research and tasks of problem nature, which encourage students to think critically and build a logical chain, identifying patterns of events, phenomena and processes. In the process of project activities each pupil forms an individual trajectory of his or her educational route. This makes it possible to differentiate and individualize the educational process in accordance with the capabilities and needs of the students. The organisation of students' project activities contributes not only to the acquisition of knowledge and skills in the subject area, but also to the development of social communication skills in the process of planning and carrying out heterogeneous tasks. This supports and enhances the work of the teacher in improving learners' resilience in general. This process certainly affects the quality of students' educational and personal outcomes.

Key words: project activities, learning project, systems-activity approach, learner resilience, school failure, quality of education.

Литература:

1. Громыко, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громыко. – М.: Московская академия развития образования, 1996. – 545 с.
2. Зимняя, И.А. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – №3. – С. 9-15.
3. Карачев, А.А. О новых подходах к проектной деятельности школьников в условиях модернизации общего образования / А.А. Карачев // Вестник НГПУ. – 2013. – №6 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-novyh-podhodah-k-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov-v-usloviyah-modernizatsii-obshego-obrazovaniya> (дата обращения: 12.05.2022).
4. Лазарев, В.С. Новое понимание метода проектов в образовании / В.С. Лазарев // Проблемы современного образования. – URL: http://www.pmedu.ru/res/2011_6_5.pdf (дата обращения: 12.05.2022).
5. Ляхов, И.И. Проектная деятельность: Социал.-филос. аспект : диссертация ... доктора философских наук: 09.00.11. / И.И. Ляхов – Москва, 1996. – 305 с.
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
7. Рубцова, О.В. Проектирование как способ организации учебной деятельности подростков (на примере технического моделирования) / О.В. Рубцова, Л.Б. Кривошеева // Психологическая наука и образование (Psychological Science & Education). – 2015. – Т. 20. – № 3. – С. 133-146.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: 2-е изд. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1946. – 794 с.
9. Pejić Papak, Petra; Vujić, Lidija; Ivković, Zeljka: Project activities and encouraging critical thinking: exploring teachers' attitudes. – In: CEPS Journal 7 (2017) 3, S. 27-46. – URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-149057 – DOI: 10.25656/01:14905.

УДК 372.874

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*студентка 2 курса Бессонова Екатерина Олеговна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном образовательном процессе предметной области «Искусство» особую актуальность приобретает проблема поиска методов развития у обучающихся художественного восприятия, так как оно является неотъемлемой частью психических познавательных процессов личности. «Художественное полноценное восприятие – это умение, которому необходимо учить и этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному» (Теплов Б.М.) [6].

Многие ученые из разных сфер, таких как философия, эстетика, психология обращались к проблеме развития художественного восприятия. Так, Леонтьев А.Н. рассматривает художественное восприятие как духовно-ценностное отношение человека к отдельным явлениям и миру в целом (Леонтьев А.Н.) [4, С. 288]. Развивая эти идеи, Ананьев Б.Г. отмечает, что художественное восприятие представляет собой единство духовности с воспринимаемой формой [1, С. 39].

Панкевич Г.И. определяла данное понятие как «сложный процесс, который заключается в движении от произведения к изначально заложенной автором идее». Процесс художественного восприятия можно назвать «сотворчеством с автором художественного произведения, в результате которого появляется уже новый образ, не совпадающий с изначальной задумкой и идеей художника» [5, С. 49].

Как отмечает Волкова Е.В., «художественное восприятие заключается в проживании зрителем замысла художника, а затем в постижении эмоционально-образного содержания произведения» [2, С. 156].

Художественное восприятие основано на анализе и понимании художественно-выразительных средств искусства, на умении различать его жанры и виды, чувствовать содержание художественного образа, определять для себя личностный смысл произведения искусства.

Вместе с тем вопросы развития художественного восприятия школьников на уроках изобразительного искусства остаются недостаточно исследованными. Необходимо определить методы развития художественного восприятия у младших школьников на занятиях по изобразительному искусству, а также уточнить само определение понятия «художественное восприятие» с учетом специфики занятий по искусству.

Изложение основного материала исследования. При проектировании методов развития художественного восприятия учителю на уроках изобразительного искусства необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. Нами были выявлены возрастные особенности детей младшего школьного возраста, влияющие на процесс развития художественного восприятия: не развитое абстрактное мышление, эмоциональная насыщенность восприятия, высокая степень свободы в построении ассоциативных связей, повышенная эмоциональная отзывчивость [3].

Все это выступает благоприятной почвой для развития у младших школьников художественного восприятия.

Проанализировав литературу по теме исследования, мы уточнили рабочее определение понятия «художественное восприятие», которое представляет собой процесс целостного восприятия художественного образа путем освоения и оценки его содержания, выраженного художественной формой. За счет мало развитого абстрактного мышления и высокой эмоциональной отзывчивости младшими школьникам легче воспринимать эмоционально-образное содержание произведений искусства на уроках изобразительного искусства, с другой стороны, логический компонент при анализе художественного образа поддается освоению детьми достаточно сложно.

Для развития художественного восприятия на уроках изобразительного искусства обратимся к рассмотрению и обоснованию определенных методов.

Беседа – диалогический метод обучения, при котором учитель с помощью продуманной системы вопросов подводит учащихся к пониманию материала. Так же беседа может применяться при проверке качества усвоенного материала. В процессе беседы ученики изучают жанры, средства выразительности, виды изобразительного искусства и другое. Учитель может задавать такие вопросы как: «Где главное действующее лицо в картине?», «Какие эмоции вызывает герой?», «К какому жанру изобразительного искусства можно отнести произведение?», «Какой цвет преобладает в картине?». Благодаря поставленным вопросам дети сами приходят к сознательным выводам, понимая значение изобразительных средств в передаче художественного образа. Учащиеся понимают, как разные художественные средства выразительности помогают художнику в раскрытии заложенного им замысла. Важным аспектом является то, что беседа должна протекать от эмоционального восприятия картины к анализу используемых художником средств выразительности.

Например, темой беседы может стать картина Виктора Васнецова «Аленушка» 1881 года. С помощью ряда вопросов учитель проводит вместе с детьми анализ произведения. «Кто главная героиня картины?», «Где она находится и что ее туда привело?» - Аленушка сидит на берегу лесного озера, на камне около омута, «Какое у нее настроение?», «Какие эмоции вызывает картина?» - Сочувствие, сострадание...

«В какой позе автор изобразил Аленушку?» – Она сжалась в комочек- поза одиночества, незащитности, Аленушка грустная, подавленная, унылая. «Какое время года изображено и почему его выбрал художник?» – На картине изображена осень, опадающие листья, пасмурное небо. Осень – это период грусти. Природа грустит вместе с героиней, и помогает понять состояние души Аленушки. «Какие цвета преобладают в картине?», «Почему художник использовал именно эти цвета?» и так далее.

Метод сравнения. Сравнение иллюстраций, фрагментов, картин по настроению, средствам выразительности, цвету, сюжету и так далее. Вдумчивое, глубокое и качественное сравнение способствует развитию восприятия, а также развитию внимания к деталям. Благодаря данному методу происходит обогащение и расширение непосредственного чувственного опыта детей, а также развитие наблюдательности. Сравнение помогает глубже понять и почувствовать индивидуальность каждого произведения. Первоначально можно сравнить две картины разных художников на одну тему, но с разным контрастным настроением; можно сравнивать картины одного художника, но разного колористического решения, постепенно элементы для сравнения добавляются: стиль, почерк художника, композиционное решение, способы раскрытия идейного содержания и другое.

Приведем пример сравнения картин на уроке изобразительного искусства для младших школьников. Возьмем картины на один сюжет, но разных эпох и авторов. «Провалился» кисти Дмитрия Жукова 1885 года и «Опять двойка» Фёдора Решетникова 1952 года. Можно предложить детям ответить на следующие вопросы: «Что изображено на картинах?» - На обоих полотнах изображены мальчики, потерпевшие неудачу в учебе, а именно сцена, когда они пришли с этой новостью домой, «Кто является главными героями на картинах?» – На первой картине мальчик, проваливший экзамены, погружен в себя, расстроен, держится за пуговицу, на второй картине герой гораздо моложе. Он снова принес двойку, расстроен. Его характер как сорванца, живого парня, который ещё не вырос, подчеркнут растрепанными волосами. «Какие эмоции испытывают окружающие на картинах?», «Отличается ли обстановка?» и так далее. Разобрав эмоциональную и сюжетную сторону картин, можно перейти к сравнению того, какие средства выразительности использовали художники, чтобы передать эти эмоции и обстановку, и чем они отличаются.

Здесь можно задать следующие вопросы: «Как отличается цветовая гамма?», «Почему Жуков с своей картине использует более тусклые и темные цвета?», «Какими еще средствами отображены эмоции героев в картинах?» и так далее. Так же, как и при беседе, учитель задает ряд вопросов, только теперь направленных на сравнение двух картин для выявления различий в используемых средствах выразительности, несмотря на схожий сюжет в картинах.

Упражнение – это метод обучения, который заключается в повторном выполнении действий для получения или усовершенствования каких-либо навыков. Например, можно провести упражнение на штриховку для передачи фактуры предмета. Способности к художественному восприятию искусства формируются именно в процессе освоения средств художественной выразительности, то есть оперирования цветом, линией, пятном, формой, объемом и т.д.

Приведем пример упражнения на создание образа. Здесь наиболее эффективным и интересным для детей младшего школьного возраста будет использование нетрадиционных техник рисования. Например, техника «набрызга». Предложим детям изобразить осень с помощью красок и зубной щетки. Прикладывая к бумаге силуэты деревьев или листья и, набрызгивая сверху зубной щеткой краску, получается интересный осенний лес. Так же можно использовать и другие техники, такие как «выдувание», «монотипия» или «печатание листьями». Использование подобных упражнений на уроках изобразительного искусства младшими школьниками способствует у них развитию эмоциональной отзывчивости и художественного восприятия, так как такие техники позволяют учителю вывести детей за рамки привычного для них рисования, что помогает им в создании собственного художественного образа, а не просто учебного рисунка.

Метод музыкального сопровождения – это прослушивание музыкальных произведений во время урока изобразительного искусства, может служить как просто фоновым сопровождением творческой деятельности для создания благоприятной обстановки и положительного эмоционального фона, так и интеграцией урока музыки и изобразительного искусства. Использование нескольких видов искусства благоприятно влияет на развитие художественного восприятия, так как это способствует развитию воображения, эмоциональной отзывчивости на произведения искусства. Задачами этого метода является выявление связи между изобразительным искусством и музыкой и то, как эта связь усиливает переживания, а также анализ того, какими средствами и формами в обоих видах искусства выражается главная идея и характер произведения.

Приведем пример использования метода музыкального сопровождения на уроке изобразительного искусства. Детям предлагается прослушать музыкальное произведение Петра Ильича Чайковского «Времена года», картина 3 «Март. Песнь жаворонка». После прослушивания дети анализируют произведение, какое настроение оно передает, какие образы и ассоциации возникают при прослушивании, какие эмоции вызывает, какими средствами автор добился этого настроения. Далее дети переходят непосредственно к творческой деятельности. Для начала им необходимо подобрать цвета, которые, на их взгляд, наиболее точно передают настроение музыкального произведения, и после этого попытаться изобразить свое

представление этой музыки, это может быть как абстрактная композиция, так и весенний пейзаж или сам жаворонок, главное в этом задании – это отразить в рисунке характер музыкального произведения.

Выводы. На основе проведения теоретического исследования, мы пришли к следующим выводам:

– некоторые возрастные особенности детей младшего школьного возраста являются преимуществом в развитии художественного восприятия;

– художественное восприятие можно развивать с помощью описанных нами методов – это беседа, метод сравнения и упражнение. На наш взгляд, данные методы будут эффективны при развитии у младших школьников художественного восприятия, так как они способствуют развитию воображения, в целом эмоционально-образной сферы, навыков владения художественными средствами, умению самостоятельно оценивать произведения искусства – все то, что необходимо для восприятия и создания художественного образа в творческой работе.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития художественного восприятия младших школьников в процессе обучения изобразительному искусству. Уточнено понятие «художественное восприятие», а также выявлены возрастные особенности развития младших школьников, способствующие развитию у них художественного восприятия (эмоционально насыщенное восприятие, высокая степень свободы в построении ассоциативных связей и др.) Рассмотрены методы развития художественного восприятия на уроках изобразительного искусства (беседа, метод сравнения, упражнение, метод музыкального сопровождения). На каждый метод разработаны задания для младших школьников на занятиях изобразительного искусства.

Ключевые слова: художественное восприятие, возрастные особенности, беседа, метод сравнения, упражнения, изобразительное искусство, младший школьный возраст.

Annotation. The article deals with the problem of developing the artistic perception of younger students in the process of teaching fine arts. The concept of “artistic perception” is clarified, and age-related features of the development of younger schoolchildren are identified that contribute to the development of their artistic perception (emotionally rich perception, a high degree of freedom in building associative links, etc.) The methods for developing artistic perception in fine arts lessons (conversation, comparison method, exercise, musical accompaniment method). For each method, tasks have been developed for younger students in the classroom of fine arts.

Key words: artistic perception, age characteristics, conversation, comparison method, exercises, fine arts, primary school age.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 165 с.
2. Волкова, Е.В. Произведение искусства – предмет эстетического анализа / Е.В. Волкова; под ред. проф. М.Ф. Овсянникова. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 286 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Выготский Л.С., Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.
4. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.
5. Панкевич, Г.И. Искусство музыки / Г.И. Панкевич. – М.: Знание, 1987. – 49 с.
6. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2-х т. / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

УДК 371

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

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

Постановка проблемы. С возникновением системы образования в мировой практике преподавания соответственно возникли и проблемы, связанные не только с определением основных функций, выявлением эффективных педагогических методик, но и со спецификой повышения качества образовательных услуг. Данный аспект в настоящее время требует поиска рациональных и реализуемых способов и технологий решения.

Изложение основного материала исследования. Рассмотрению теоретических основ и изучению генезиса проблемы повышения качества образовательных услуг, а также качеству образования в целом посвящены труды многих зарубежных и отечественных ученых, таких как С.Д. Ильенкова, Р.И. Коханов, В.С. Мхитарян, Н.Г. Никокошева, Е.И. Павлюченко, Ю.Б. Рубин и др.

В контексте настоящей работы необходимо рассмотреть понятие «качество образовательных услуг» с точки зрения как отечественных специалистов, так и зарубежных, поскольку это составит основу для сравнительного анализа проблемы исследования.

Зарубежные исследователи С. Ривз и Д. Беднар считают, что «качество образовательных услуг в первую очередь определяется степенью удовлетворения потребностей и ожиданий студентов учреждения» [5], тем самым отмечая, что главным показателем качества образования является соответствие образовательной системы и методов преподавания желаниям и потребностям обучающихся.

Качество образования, как отмечает С.Д. Ильенкова, это востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни [1]. С.Д. Ильенкова делает акцент на востребованности знаний в дальнейшем, то есть востребованности не столько специалистов, сколько предоставляемых ими услуг на рынке труда.

Настоящие определения демонстрируют не только разный подход к определению качества образовательных услуг, но и к системе образования и процессу обучения в целом.

Рассматривая проблему повышения качества образовательных услуг, необходимо обратить внимание на развитие и генезис этого явления. Известно, что каждая эпоха развития человечества характеризуется внедрением технологий, появлением новых социальных институтов и необходимостью в обучении в связи с появлением новых явлений. Так, например, с появлением земледелия людям представилось необходимым обучать младшее поколение всем аспектам этой отрасли для наиболее эффективного и целесообразного функционирования в общественной структуре. Это же касается любой другой сферы жизни, поскольку каждая из них представляет необходимость в наборе навыков и знаний, без которых невозможно добиться прогресса. Именно это обуславливает необходимость внедрения образовательных услуг как в наиболее ранние периоды развития человечества, так и что касается современности. Образование – это прежде всего путь к эволюции и прогрессу, личностному росту и самореализации человека в социуме.

Исходя из вышесказанного можно отметить, что с появлением классического понимания образования возникает и необходимость в контроле и повышении качества образовательных услуг и их оценке.

Категория качества была впервые проанализирована Аристотелем ещё в IV в. до н.э. Позднее это явление рассматривалось Гегелем, Энгельсом и другими исследователями. Как отмечает отечественный исследователь Н.Г. Никокошева вплоть до 50-х годов XX века качество трактовалось как составная часть искусств, областей знания и профессий. Лишь со второй половины XX века качество становится самостоятельной научной дисциплиной [3].

В настоящем исследовании качество выступает в виде, прежде всего, соответствия потребностям как рынка труда, так и обучающихся. В любом случае вышеуказанные определения характеризуют качество (в контексте образовательной системы) как результат человеческой деятельности, что свидетельствует о его социальном значении.

Качество образовательных услуг, политика и методы его повышения во многом зависят как от государственных устоев, так и от развития науки в данном направлении, степени развития и осведомлённости населения, уровня организационной деятельности в стране и т.д. Несмотря на существование практики контроля и повышения качества образования в советский период, термин «качество образования» появился гораздо позже: примерно в 90-е годы XX века. Этому поспособствовал Закон «Об образовании» (1992 и 1996 гг.), в рамках которого существовала статья, непосредственно включающая сведения о контроле качества. Этот закон стал отправной точкой для исследователей эффективности образования, его качества и пользы. Несмотря на такое позднее появление термина, логические вытекающие в виде моделей его оценки были сформированы раньше, тем самым доказывая сложность и неоднозначность структуры концепции качества образования. Так, Е.И. Павлюченко, Н.С. Гичев и Р.А. Атаханов утверждают: «Модели оценки качества образовательных программ берут своё начало ещё в XIII веке. Каждый средневековый университет того времени обладал своим собственным подходом к контролю качества. Так в начале XIX века государство уже проявляло заинтересованность в повышении качества высшего образования» [4]. Они же утверждают, что «реальная «эра качества» в системе образования началась США в конце XIX в., когда была создана первая организация по аккредитации образовательных учреждений, в то время как в Европе зарождение официальной национальной политики качества относится примерно к 1985 году» [4].

Однако даже спустя годы проведённых исследований учёные не могут прийти к единому терминологическому определению этого понятия, именно поэтому настоящая работа построена на сопоставлении и анализе двух наиболее понятных и лаконичных примеров определения этого понятия в двух разных реалиях – за рубежом и в России. Это сопоставление можно подкрепить словами отечественного учёного Р.И. Коханова: «Нам представляется целесообразным изучение зарубежного опыта ещё и потому, чтобы интегрировать используемые в мире подходы к созданию структур (и вместе с ними процедур, критериев, показателей), функционирование которых было бы направлено на совершенствование механизмов государственной и общественно-профессиональной оценки вузов, обеспечение системности процесса получения и оценки объективных данных о качестве высшего образования» [2].

Говоря о зарубежных реалиях, стоит отметить, что, к примеру, в США и Канаде по данным, предоставленным на сайтах университетов, более 70% школьных учителей имеют научную степень. Таким образом, законодательство этих стран движется в сторону повышения качества образования посредством внедрения в процесс обучения квалифицированных кадров, в высшей степени отвечающих всем международным педагогическим стандартам и образу «идеального педагога».

Стоит отметить и подход к самому процессу. Преподаватели зачастую выбирают стратегию «партнёр – партнёр» при взаимодействии с учеником. Этим достигается вопрос повышения социальных навыков обучающихся, их социализации и навигации в современном обществе.

В отечественной практике преподавания используется традиционный подход, при котором обучающиеся и преподаватели находятся на достаточно большой дистанции, что соответствует модели «начальник – подчинённый». Конечно, можно по-разному относиться к этому, но стоит отметить, что такая модель формирует у студентов и учеников понятную концепцию построения грамотных профессиональных отношений с будущим работодателем, и основной проблемой повышения качества такого подхода можно считать необходимость внедрения новых методик обучения и разнообразия в учебный процесс.

Также за рубежом повышение качества образования достигается при помощи введения новых специальностей и профилей, соответствующих новым потребностям информационного рынка. Так, за рубежом сейчас активно развиваются такие сферы, как гейм-дизайн, альтернативная энергетика, нейробиология, нанотехнологии и т.д. Однако в то же время стоит проблема кадрового состава для обучения, поскольку новые специальности требуют нового подхода, новых методических рекомендаций, а также специалистов. Например, в Японии с активным развитием нано-технологий появилась необходимость в высококвалифицированных инженерах.

В России дела обстоят иначе. Вышеуказанные специальности начали появляться только в последние 5-10 лет и необходимость в профессиональных кадрах стоит не так остро из-за меньшей «популярности» таких профилей. В этом случае проблемы повышения качества стоит только на этапе привлечения зарубежных специалистов и исследователей для выполнения работы в соответствии с инновационной деятельностью.

Помимо этого, не стоит забывать о таких важных моментах, как практическая направленность деятельности образовательной системы за рубежом (обучающиеся получают исключительно необходимые им навыки при помощи модульной системы образования, исключая при этом «бесполезные» теоретические знания) и перспективность гарантированного приобретения стажировки и рабочих мест в соответствии с образованием (университеты заключают договоры с крупными корпорациями и компаниями, что значительно влияет на выбор обучающимися направления подготовки).

Отечественная система образования делает акцент на всестороннем развитии обучающихся, эрудиции и абстрактном мышлении. Обучающиеся приобретают жизненный опыт не только во время учёбы, но и после – в период поиска работы, проявляя свою самостоятельность и профессиональность.

Комплексный и системный подходы, учитывая известный на сегодняшний день накопленный международный опыт, способны привести к значительным продвижениям в сфере решения проблем повышения качества образования и достижения конкурентоспособных норм качества, как в рамках отечественных, так и зарубежных реалий.

Выводы. Исходя из вышесказанного видно, что генезис проблемы повышения качества образовательных услуг берет своё начало ещё во времена становления общего понятия «качество», позже – из «качества образовательных услуг». Исследователи не только разнятся в раскрытии этих понятий, но и приводят разные данные касательно категорий качества. Можно сказать, что проблема повышения качества образовательных услуг зародилась во времена появления образования, ведь даже на начальных образовательных этапах возникала необходимость в повышении качества.

Аннотация. Статья посвящена изучению качества образовательных услуг, рассмотрению методов и проблем его повышения в России и за рубежом. Проанализирован генезис проблемы повышения качества образования, выявлены различия в подходе к решению проблем в разных государственных реалиях.

Ключевые слова: образовательные услуги, качество образования, повышение качества образования, образовательная система, образовательный процесс.

Annotation. The article is devoted to the study of the quality of educational services, consideration of methods and problems of its improvement in Russia and abroad. The genesis of the problem of improving the quality of education is analyzed, differences in the approach to solving problems in different state realities are revealed.

Key words: educational services, quality of education, improving the quality of education, educational system, educational process.

Литература:

1. Ильенкова, С.Д. Управление качеством: учебник для вузов, 2-е изд., перераб. / С.Д. Ильенкова, Н.Д. Ильенкова, В.С. Мхитарян; под ред. С.Д. Ильенковой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 334 с.
2. Коханов, Р.И. Зарубежный опыт взаимодействия государственных и общественных институтов по управлению качеством высшего образования / Р.И. Коханов // Молодой ученый. – 2016. – №20. – С. 520-528.
3. Никокошева, Н.Г. Некоторые подходы к определению понятия «Качество образования» / Н.Г. Никокошева // Педагогическое образование в России. – 2008. – №2.
4. Павлюченко, Е.И. Международный опыт повышения качества высшего образования / Е.И. Павлюченко, Н.С. Гичиев, Р.А. Атаханов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5.
5. Ривз, К.А. Определение качества: альтернативы и последствия. Обзор управления академии / К.А. Ривз, Д.А. Беднар. – 1994. – С. 419-445

УДК 378

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*студент Головлева Ксения Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Ягирская Анастасия Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Несмотря на постоянные изменения и модернизации во всех сферах жизни человека образование всегда играло ключевую роль. С появлением IT-технологий система образования подвергалась структурным и организационным преобразованиям. В нашей стране образование является открытой и устойчивой системой, именно поэтому ее главные компоненты такие как цели и содержание обучения, на наш взгляд, должны оставаться неизменными при любой форме образования, должны так же соблюдаться все требования к качеству образования в соответствии с существующими на данный момент стандартами образования [8, 9].

Двадцать первый век считается веком информации, именно информация и знания имеют значения и поэтому современным специалистам нужно постоянно учиться, обновлять имеющийся запас знаний, самосовершенствоваться и само развиваться. Нельзя просто один раз получить образование и закончить на этом своё обучение. Сейчас и сегодня концепция «непрерывного образования» привела к необходимости поиска всё новых и новых методов передачи знаний и технологий обучения.

Изложение основного материала исследования. Целью данной работы является рассмотреть дистанционное обучение, как современную форму получения образования. Задачи работы заключаются в том, чтобы выявить недостатки и преимущества данного метода обучения, рассмотреть и проанализировать потенциал такой формы образования и так же рассмотреть на каких уровнях образования данный метод актуален в применении, а в каких лучше воздержаться. Учебные заведения, которые будут рассмотрены в данной статье находятся в пределах нашей страны, а именно в Нижегородской области, технологии, применяемые в дистанционном обучении были использованы и протестированы на личном опыте [2, 6].

Использование дистанционного обучения считается одним из главных инновационных нововведений в систему профессионального образования. Такая форма обучения зародилась еще давно, но широко применяться начала только недавно, это связано с эпидемиологической ситуацией в 2019 году, к сожалению это была вынужденная мера не только в России, но и по всему миру для сохранения безопасности человеческой жизни.

За последние годы технологии, применимые для дистанционного обучения, активно развивались и развиваются на сегодняшний день. Министерство образования и науки Российской Федерации даже разработало отдельное направление и к нему научно-методическую программу, а так же выделило необходимое финансирование для развития и становления новой формы получения образования – дистанционное обучение [4, 5].

Понятие «дистанционное обучение» подразумевает организацию учебного процесса, при которой преподаватель разрабатывает отдельный, индивидуальный учебный план, в основе обучения которого лежит прежде всего самостоятельная работа самого студента. Такая форма обучения предполагает концепцию, в которой студент отделён от своего преподавателя в пространственном и (или) временном параметре, но при этом студент и педагог имеют возможность вести диалог и поддерживать общение при помощи современных телекоммуникаций. Дистанционное обучение это прекрасная возможность для студентов получать образование, находясь за сотни, а может даже и тысячи километров от учебного заведения, это особенно актуально для регионов, где нет возможности получить достойный уровень образования, в связи с отсутствием или нехваткой должных компетенций в учебных заведениях, находящихся в «родных краях» или не слишком далеко от дома.

К основным принципам дистанционного обучения можно отнести следующее:

- Принцип интерактивности, который подразумевает общение между преподавателями и студентами на расстоянии при помощи современных информационных телекоммуникационных технологий;
- Принцип стартовых знаний, что выявляет необходимость студента в базовых знаниях ПК и иным техническим обеспечениям, а так же в навыках использования такой сети, как Интернет;
- Принцип индивидуализации, то есть данный метод обучения позволяет иметь гибкий график обучения в соответствии с требованиями каждого обучающегося, возможна корректировка индивидуального плана, по итогам контрольных срезов;
- Принцип регламентности, имеется ввиду, что несмотря на индивидуальный график студенты получают образование в соответствии с образовательными государственными стандартами [4, 7].

На самом деле дистанционное обучение появилось уже десятки лет назад. Еще до появления интернета и информационных ресурсов аналогом его было заочное обучение. Преимуществами современного дистанционного обучения является то, что занятия могут проходить как в реальном времени (online), так и посредством интернета в режиме offline, когда учащийся может получить знания от преподавателя и выполнить работу в любое время. Преподаватель, в свою очередь, также может проверить выполненное задание в удобное для него времени. Также преимуществом дистанционного обучения является доступность образования вне зависимости от его местоположения. Кроме того, обучающийся может спокойно заниматься своим родом деятельности, работать, при этом участь дистанционно. Преимуществом является и то, что человек может дистанционно учиться сразу в нескольких заведениях или на нескольких курсах. Еще есть возможность экономить время и денежные средства, так как не нужно никуда добираться. Дистанционное обучение хорошо и при обеспечении непрерывного образования – повышение квалификации, переквалификация, получение дополнительного образования. По сравнению с заочным обучением дистанционное обучение обеспечивает более высокое качество образовательного процесса подготовки специалистов (это достигается за счет использования автоматизированных учебно-экзаменационных систем, специализированных средств обучения, сопровождаемых экзаменационными вопросами, задачами самоконтроля). Дистанционное обучение более индивидуально и имеет более гибкий график, даже чем заочное обучение. Студент изучает учебный материал в течение всего периода обучения, а не непосредственно во время занятия, что гарантирует более глубокие остаточные знания. Такая система обучения вынуждает обучаемого учиться самостоятельно и приобретать навыки самообразования. Это также делает процесс обучения более творческим и персонализированным, что позволяет открыть новые возможности для творческого самовыражения ученика.

К недостаткам дистанционного обучения можно отнести:

- недостаток живого общения с педагогом и обучающимися, отсутствие личного общения между обучающимся и преподавателем, так как рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания;
- необходимость базовых знаний ПК, а также требование разбираться в новейших цифровых технологиях, особенно вызывает трудности у старшего поколения, которые с компьютером и программами на «вы». Переходить на новый формат обучения сложно и тревожно, особенно когда нет единых универсальных инструкций, разбираться в принципе работы такого обучения нужно быстро, но если приложить усилия, то буквально за одну-две недели можно уже освоиться с новыми программами и влиться в такую атмосферу;
- требуется высокий уровень ответственности человека перед самим собой, крайне важно осознавать необходимость обучения и «не откладывать в дальний ящик», именно поэтому некоторым людям не подходит такая форма обучения из-за ряда личностно-психологических качеств. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося;
- возможность возникновения «коварных обстоятельств», в процессе дистанционного обучения высокая вероятность столкнуться с непредвиденными обстоятельствами, которые могут мешать вашему обучению. Может отключиться электричество в самый неподходящий момент или может оборваться интернет, и к сожалению, с этим ничего нельзя сделать. Удалённое обучение делает студентов зависимыми от технических средств.

Дистанционное образование имеет ряд недостатков, но при всём этом такую форму образования можно и даже нужно развивать и повсеместно применять в университетах, так как это даёт возможности тысячам людей получать необходимые знания и совершенствоваться как специалистам в своём деле. За дистанционным образованием кроется огромный потенциал и в скором будущем такой метод обучения будет применяться не в вынужденной мере, а как полноценная форма образования по всему миру.

Для развития системы образования в России необходимо было внедрение дистанционного обучения на основе использования современных педагогических, информационных и телекоммуникационных технологий. Кроме того, широкое распространение данный вид получения знаний приобрел в период пандемии Covid-19, когда был огромный рост заболеваемости людей и необходимо было реже находиться в обществе. В связи с этим был вынужденный переход на дистанционное обучение. При рассмотрении качества проведения дистанционного обучения и приобретение умений и навыков часто говорят о психологических проблемах, снижающих желаемое качество. Участники этого процесса сталкиваются со следующими проблемами: для обучающего – сопротивление требованиям преподавателей и нежелание работать в новой среде, для преподавателя – нежелание или неумение перестроить общение с удаленным слушателем, со стороны администрации – непонятные или нечеткие указания преподавателю. Следствием всего этого является низкое качество процесса дистанционного обучения и взаимная неприязнь его участников. Но несмотря на эти недостатки сейчас дистанционное обучение развивается и усовершенствуется [1, 3].

Самые популярные платформы, которые используются для дистанционного обучения – Moodle, Edmodo, Google Classroom, iSpring Online, Ё-Стади, Getcourse.ru, iSpring Market, Antitreningi.ru. Moodle – это одна из самых популярных цифровых образовательных платформ, которые используют в России. Moodle используют, например, такие учебные заведения как Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, НИЯУ МИФИ, Новосибирский государственный университет и Московский физико-технический институт и др. Вот и в НГПУ им. Минина широко используют платформу Moodle. В целом Moodle отлично справляется с задачами дистанционного обучения. Её преимущества заключаются в следующем [2, 6]:

- полностью бесплатная система;
- создание качественных дистанционных курсов;
- широкие возможности управления курсом;
- включает различные учебные материалы;
- позволяет осуществлять дифференцированное обучение;
- мониторинг успеваемости учащихся;
- возможность публикации образовательного контента различного формата – аудио, видео, текст и т.д.

В ближайшее время, например, НГПУ им. Минина планирует полный переход на дистанционное обучение в магистратуре. Кроме того, в настоящее время бакалавриат в этом институте имеет как очную форму обучения, так и в системе Moodle. На наш взгляд такое обучение не несет отрицательных последствий для гуманитарных специальностей. А вот технические и медицинские специальности не могут полностью переходить на дистанционный режим, так как на этих профессиях студентам необходимо много практиковаться, а значит личный контакт с преподавателями для них обязателен. Следовательно, в ВУЗах и колледжах гуманитарные специальности могут и полностью перейти на дистанционное обучение, а вот медицинские и технические Вузы и колледжи такого допустить не могут. Говоря о школах и детских садах также невозможно в дистанционном формате, так как ребенку необходима социализация, общение с другими ребятами, мероприятия. Кроме того, в период пандемии была практика перевода школ и детских садов на дистанционный режим, который показал, что дети в школах не могли и не хотели выполнять задания без присутствия родителей, а детей в детских

садах не с кем было оставлять, так как родители целыми днями на работе. Поэтому детские сады и школы должны обязательно работать в обычном режиме, чтобы не нарушать психику ни родителей, ни ребенка.

Выводы. Таким образом, в двадцать первом веке, в веке информационных технологий дистанционное обучение всё больше будет набирать популярность, так как не имеет барьеров и дает возможность получать образование из любой точки мира. Людям необходимо лишь иметь интернет и компьютер. Данное обучение общедоступно и удобно для всех людей, и тем, кто работает и тем, кто по определенным причинам должен сидеть дома (молодые мамы и люди с ограничениями по здоровью) и тем, для кого очная форма обучения затруднительна. Поэтому в ближайшее время с развитием информационных технологий дистанционное обучение будет только развиваться и совершенствоваться.

Аннотация. Вынужденная мера или актуальная форма обучения? В данной статье рассматривается дистанционное обучение как наиболее перспективная форма обучения. Выделены и раскрыты признаки и характерные черты дистанционного обучения, так же описаны преимущества и недостатки данной формы получения образования. Дан анализ форм дистанционного обучения, рассмотрены основные направления развития дистанционного обучения и на каких уровнях образования данный метод обучения актуален, а на каких уровнях лучше воздержаться от его применения. Показаны отличия дистанционного обучения от традиционной формы обучения. Выделены актуальные проблемы, которые могут быть решены обучающимися и преподавателями при дистанционном формате обучения. В современном мире при помощи постоянного развития телекоммуникационных технологий дистанционное образование имеет большой потенциал в получении образования в университетах и колледжах. В статье так же раскрыты инструменты и коммуникационные платформы, которые активно используются на сегодняшний день для осуществления дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, потенциал, инновация, современные технологии, педагогический вуз.

Annotation. A forced measure or an actual form of education? This article considers distance learning as the most promising form of education. The signs and characteristic features of distance learning are highlighted and disclosed, as well as the advantages and disadvantages of this form of education are described. The analysis of the forms of distance learning is given, the main directions of the development of distance learning are considered and at which levels of education this method of learning is relevant, and at which levels it is better to refrain from using it. The differences between distance learning and the traditional form of education are shown. The actual problems that can be solved by students and teachers in the distance learning format are highlighted. In the modern world, with the help of the constant development of telecommunication technologies, distance education has great potential in obtaining education at universities and colleges. The article also reveals the tools and communication platforms that are actively used.

Key words: distance learning, potential, innovation, modern technologies, pedagogical university.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Теория и методика профессионального образования будущих педагогов техникума / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова. – Н. Новгород. – 2017. – 92 с.
2. Гуцин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гуцин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51.
3. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11.
4. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 287-289.
5. Филатова, О.Н. Интеграция традиционных и цифровых технологий в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Д.В. Пьянзина // Горизонты образования. – 2021. – С. 199-201.
6. Филатова, О.Н. Педагогический кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Феофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 1 (59).
7. Филатова, О.Н. Педагог профессионального обучения в будущем цифровом образовательном пространстве / О.Н. Филатова, Г.А. Грибина, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67(1). – С. 245-248.
8. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гуцин, Н.А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61(2). – С. 200-202.
9. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykh E.P., Filatova O.N., Khizhnaya A.V. // Lecture Notes in Networks and Systems. 2021. – T. 200. – С. 940-947.

УДК 37.013.78

СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

*аспирант 1 курса Давлетшин Айдар Раисович
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)*

Постановка проблемы. Качественные конфигурации в современном образовательном пространстве невозможны без глобальных трансформаций – внедрения цифровизации. При этом зачастую цифровизация воспринимается как модный образовательный тренд, с поверхностным внедрением, – её использование осуществляется для оценки знаний студентов или визуализации учебного материала функционала облачных технологий, цифровой обработки данных, программного обеспечения. Однако стратегические изменения и качественные трансформационные процессы невозможны при столь узком решении проблемы без рассмотрения возможностей социальной ответственности.

Социальная ответственность – это этические рамки, в которых человек обязан работать и сотрудничать с другими людьми и организациями на благо сообщества, которое унаследует мир, который человек оставил позади [1].

Практика социальной ответственности не ограничивается только экономикой: корпорациями, компаниями или неправительственными организациями, университеты также несут ответственность за все последствия своей деятельности для общественности, общества в целом и окружающей среды. Социальная ответственность студента – это недавняя концепция-практика, разработанная в латиноамериканской Америке [2]. Это отличается от корпоративной социальной

ответственности, так как оказывает специфическое воздействие, связанное с обучением и исследовательской деятельностью, которое касается только образовательных учреждений высшей школы.

С одной стороны, образовательные воздействия относятся к процессу преподавания и обучения и к тому, как разрабатывается учебная программа. С другой стороны, когнитивные воздействия включают в себя все теоретические подходы, направления исследований, производство и распространение знаний и то, как они способствуют повышению качества жизни общества.

Изложение основного материала исследования. Социальная ответственность в эпоху цифровых технологий у студентов является важной частью ответственного процесса обучения, который включает вовлечение общественности: создание сообщества, сотрудничество с правительством, выпускниками. Другими словами, учебная программа, обучение, преподавание и исследования улучшаются при помощи обратной связи и участия социума, зачастую благодаря использованию цифровых технологий, что существенно ускоряет этот процесс. Это имеет основополагающее значение, поскольку университеты должны вносить свой вклад в устойчивое развитие общества, улучшая качество жизни всех слоев населения, которым они служат.

Образование и социальная ответственность студента в условиях цифровизации могут варьироваться в зависимости от местоположения, культуры, области обучения и типа образования. Студенты должны учитывать несколько факторов при взаимодействии с социумом за пределами образовательного учреждения. Социальную ответственность здесь можно рассматривать как осуществление надлежащего поведения.

Социальная ответственность университета является моделью социальной ответственности, в которой университеты используют свои возможности и обязательства для поощрения студентов, а преподавательский состав предоставляет социальные услуги своим местным сообществам. Такая образовательная организация, которая интегрировала видение социальной ответственности в свою стратегию, занимается экономическими, социальными и экологическими действиями в своих областях исследования. К социально ответственным институтам высшего образования можно и отнести университет, который интегрировал концепцию социальной ответственности (КСО) в свою стратегию и работает в трех измерениях: экономическом, социальном и экологическом, и в то же время предпринимает определенные действия в своей структуре в четырех разделах: обучение, исследования, управление и проекция на общество.

Отметим, что на развитие крупномасштабного взаимодействия с общественностью могут уйти годы, социально ответственные университеты могут быть признаны благодаря их действиям, культуре и академическим программам, которые они предлагают. Необходимо поощрять своих студентов «социально реагировать» на все, что происходит в обществе.

Этого можно было бы достичь не только за счет реализации программ физического развития сообщества, но и за счет академических программ посредством учебных мероприятий, которые способствовали бы осведомленности и реакции на события в их окружении.

Социальные проекты сближают университеты с людьми, а сами вузы становятся реальными проводниками перемен.

Один из аспектов социальной ответственности в цифровую эпоху относится к тому, как соблюдается концепция сетевого нейтралитета. Сетевой нейтралитет – это термин, описывающий, как можно заставить одни веб-сайты загружаться быстрее, а другим – меньше, в зависимости от того, сколько финансов было потрачено на то, чтобы сделать такую практику возможной.

Прежде чем мы позволим сетевому нейтралитету исчезнуть, важно помнить, что интернет – это социальное достояние, в котором так же, как физическая окружающая среда и ее компоненты, различные природные ресурсы, должны использоваться ответственно, Интернет также должен быть защищен от неприкрытой коммерческой деятельности и спекулятивных практик.

Таким образом, можно сделать вывод, что социальная ответственность студентов для цифровой экономики, образования и цифровой эры так же важна, как и в промышленной экономике, и, следовательно, ВУЗы, равно как и крупные технологические фирмы, действительно несут ответственность в этом отношении.

Мы правомерно выделить несколько сфер реализации социальной ответственности:

1) Улучшение окружающей среды.

Цифровые технологии должны улучшать экономику и жизнь других людей без чрезмерного ущерба для окружающей среды. Так, например, бизнес-школа Мичиганского университета учит студентов программы MBA не истощать природные ресурсы. Недостаток заботы об окружающей среде, такой как, запуск производственного предприятия, которое способствует загрязнению воздуха или воды, отрицательно скажется на популяции людей и животных. В зависимости от роли и образования обучающегося, он должен быть готов использовать альтернативные методы для улучшения социума без нанесения вреда окружающей среде.

2) Социальная толерантность.

Студенты будут общаться с людьми из разных слоев общества. Социальное взаимодействие является эффективным методом изучения разных типов людей и достижения понимания, уважения и терпимости друг к другу.

3) Общественная работа.

Некоторые университеты определяют акт социальной ответственности как выполнение общественных работ. Например, Медицинский центр Даунстейт при Государственном университете Нью-Йорка предлагает студентам продвигать здравоохранение, участвуя в беседах о снижении уровня насилия в городских сообществах и помогая программам борьбы с насилием для бездомных и старшекласников. Студенты также выступают с публичными выступлениями в женских приютах. Общественные работы обогащают опыт и практику студента в зависимости от выбранной им специальности.

Как показывает анализ научной литературы по выделенной проблеме, в настоящее время можно выделить пять основных направлений развития цифровых инноваций в высшем образовании [3]:

– использование информационных технологий для совершенствования процессов и продуктов, включая искусственный интеллект;

– повышение качества образования, совершенствование организации образовательного процесса, его материальной базы и системы обучения, в том числе с использованием дистанционного обучения и электронных технологий;

– интернационализация образования, в том числе на основе дистанционного обучения;

– поиск новых административных решений на основе учебной аналитики, решение проблем хранения данных, обеспечения их безопасности, обнаружения мошенничества и плагиата, предоставления электронных образовательных и информационных ресурсов;

– стимулирование межвузовского, в том числе сетевого взаимодействия.

В «Стратегии цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования» [5], разработанной Минобрнауки России, большое внимание уделяется цифровизации профессионального образования, что связано с персонализацией обучения. Такой подход требует обязательного развития цифровой компетентности, как профессорско-преподавательского

состава, так и студентов «для решения текущих профессиональных задач, но развития способности к непрерывному обучению, анализу информации из разных источников Интернета, формированию механизмов самоорганизации и адаптации к изменениям» [4].

Современные отечественные исследования ставят перед собой изучение следующих аспектов социальной ответственности студентов в эпоху цифровизации:

- 1) Проблемы и возможности для коммуникации социальной ответственности через цифровые платформы.
- 2) Движение к симметрии и интерактивности в цифровой коммуникации социальной ответственности.
- 3) Содействие вовлечению заинтересованных сторон в цифровую коммуникацию социальной ответственности и посредством нее.
- 4) Использование эффективных цифровых коммуникаций социальной ответственности.
- 5) Цифровой активизм.
- 6) Цифровые методологии.

Выводы. Мы можем выделить основные признаки социальной ответственности студента, дав подробная характеристика этих признаков в контексте цифровизации. Студент, который вносит положительный вклад в образовательное сообщество и общество, является информационно грамотным и:

- 1) Признает важность информации для современного digital-общества, о чем свидетельствуют следующие показатели:
 - ищет информацию из различных источников, контекстов, дисциплин и культур;
 - соблюдает принцип равного доступа к информации.
- 2) Применяет этичное поведение в отношении продуктов информатизации, что описывается следующими признаками:
 - уважает принципы интеллектуальной свободы;
 - уважает права интеллектуальной собственности;
 - ответственно использует информационные технологии.
- 3) Эффективно участвует в коллективной работе для поиска и получения информации, что характеризуется следующим:
 - делится знаниями и информацией с другими;
 - уважает идеи и опыт других и признает их вклад;
 - сотрудничает с другими, как лично, так и с помощью технологий, для выявления информационных проблем и поиска их решений;
 - сотрудничает с другими, как лично, так и с помощью технологий, для проектирования, разработки и оценки информационных продуктов и решений.

Таким образом, мы видим, что современное общество, равно как и образование, неразрывно связано с цифровизацией, что требует от участников образовательного процесса профессионального применения цифровых технологий и цифровых ресурсов, учетом социальной ответственности.

Аннотация. В данной статье рассмотрено понятие социальной ответственности участников образовательного процесса высшей школы. Изучено явление цифровизации современного социума. Проанализированы нормативные документы по теме исследования. Выявлены сферы реализации социальной ответственности. Выделены основные признаки социальной ответственности студента. Дана подробная характеристика признаков социальной ответственности студента в контексте цифровизации. Обобщен зарубежный и отечественный опыт по выделенной проблеме.

Ключевые слова: социальная ответственность, цифровизация, высшая школа, общество, педагогика.

Annotation. This article considers the concept of social responsibility of participants in the educational process of higher education. The phenomenon of digitalization of modern society is studied. Regulatory documents on the research topic are analyzed. Spheres of realization of social responsibility are revealed. The main features of the student's social responsibility are singled out. A detailed description of the signs of a student's social responsibility in the context of digitalization is given. The foreign and domestic experience on the selected problem is generalized.

Key words: social responsibility, digitalization, higher education, society, pedagogy.

Литература:

1. Jensen, D. Responsibility: Endgame / D. Jensen. – Vol. II. Toronto, ON: Seven Stories Press, 2006. – p. 696
2. Nejati, M. Corporate social responsibility and universities: A study of top 10 world universities' websites / M. Nejati, A. Shafaei, Y. Salamzadeh, M. Daraei. – African Journal of Business Management, 2011. – pp. 440-447
3. Tomte, C. Digitalisation in higher education: mapping institutional approaches for teaching and learning / C. Tomte. – Quality in Higher Education, 2019. – pp. 98-114
4. Мальцева, Г.И. Влияние цифровых инноваций в образовании на социальную ответственность в условиях пандемии / Г.И. Мальцева, И.П. Черная // Сибирская финансовая школа, 2021. – № 4(144). – С. 19-24
5. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования. – 2019. – <https://www.minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5dm57dtm0wyllr6uwtujw.pdf> (дата обращения: 04.06.2022)

*кандидат военных наук, старший преподаватель 100 кафедры
общевоенных дисциплин Ертулов Дмитрий Александрович
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);
преподаватель 100 кафедры общевоенных дисциплин Молчанов Василий Васильевич
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар);
преподаватель 100 кафедры общевоенных дисциплин Шерстюк Роман Сергеевич
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова (г. Краснодар)*

Постановка проблемы. Цифровые инструменты следует воспринимать широко. Когда поднимается вопрос об использовании цифровых инструментов в образовательной среде, следует обратить особое внимание некоторым правилам, которым необходимо следовать, и которыми нужно руководствоваться. Первое такое правило можно представить в виде экспликации трех ключевых вопросов: «Что? Когда? Почему?». В действительности, нужно разобраться, почему именно такое правило транслируется в числе первых.

Прежде всего нас волнует, что это за инструмент, без лишних проблем и оговорок. Затем необходимо выяснить, когда следует подключить тот или иной цифровой инструмент с учетом преподаваемых учебных дисциплин. И, безусловно, важно понимать, каким образом и почему мы будем выбирать тот или иной цифровой инструмент, на какой платформе мы будем его применять (путем использования какой-либо цифровой экосистемы или путем каких-то дополнительных внедрений), и какую цель воздействия на обучающихся мы в этом видим.

Изложение основного материала исследования. Цифровую трансформацию можно представить в виде системы взаимосвязанных элементов. Во-первых, это вводная часть. Например, есть такой феномен, как цикл ИТ-продукта. Такая же ситуация транслируется и во внедрении цифровых инструментов. По сути ничего не меняется. Преподаватель создает цифровой инструмент, который внедряется и активно применяется впоследствии. Конечно, это происходит при подключении ИТ-специалистов и методистов. Но авторская композиция самого преподавателя и его взгляд на образовательный контент и педагогический дизайн на приоритетных позициях [1].

В первую очередь, речь идет о трех китах цифровой трансформации: искусственный интеллект, больших данных и интернете вещей. На эту платформу сегодня и опирается инновационная образовательная экосистема. Помимо этого, немаловажным фактором является роль данных в применении цифровых инструментов. Достаточно много примеров можно привести сегодня, связанных с цифровой уткой данных, поэтому на той платформе, на которой будет выстраиваться работа преподавателя, должны быть проработаны технические регламенты.

Цифровая бизнес-модель является трендом глобальных инноваций в образовании. Сегодня часто цифровые инструменты сталкиваются с такими проблемными маркерами, как: отсутствие бизнес-ориентирования. Например, цифровые технологии могут применяться, но при этом отсутствует бизнес-часть.

Существуют глубокие аналитические вопросы в части системного подхода к цифровому инструментарию, который есть. Если ставится цель внедрения какого-то цифрового инструмента, то, в первую очередь, необходимо ориентироваться на запрос рынка (The Labour process). Важно подчеркивать необходимость цифровых инструментов через призму запроса рынка, в противном случае выдержать конкуренцию будет невозможно. В этой связи необходимо очертить не только рабочую активность, но и предмет работы (законотворчество, исследования, административная работа), и также инструменты (упрощенный интерфейс, созданный, например, в виде «умной лаборатории», возможности понимания проектирования и т.д.). Нужна уверенность, что декларируемые модели не только окупятся, но и будут полезными для целевой аудитории [2; 4].

В настоящее время мы видим такую тенденцию, что отток кадров из науки достаточно ощутимый во всех областях. Но при этом существует весьма разнообразный набор цифровых инструментов, способных привлечь в академической работе soft skills и hard skills, привлечь целевую аудиторию и разработчиков к исследованиям и сформировать у них критическое мышление на основе модулянтов и в форме игры.

Академическая работа (Academic Work) в современном социуме также претерпевает глобальные изменения. Цифровые инструменты формируют общий подход и общую заинтересованность, согласно теории игр, удастся «создать азарт» у обучающихся. Например, через использование виртуализированных приложений для отработки практических кейсов (Interactive in-video quizzing media players; collaborative simulation games) [5].

Влияние цифры обусловлено наличием стратегического консорциума, через создание пула, панели для общения обучающихся между собой. Онлайн-медиа, инсайты, цифровые методы контроля, которые сейчас есть, нужно освещать, и нужно подключать к этому процессу Интернет-СМИ- платформы, т.к. они на достойном уровне помогут сформировать полное представление о цифровых коллаборациях.

Цифровые платформы / экосистемы – это отдельные направления, отдельные авторизованные кабинеты, которые нужно и важно, правильно оформлять и правильно преподносить, а также показывать то, как будут трансформироваться соответствующие дисциплины, какое у них будет содержание и для чего нужны все эти изменения [3; 6; 7].

Оптимизированный процесс обучения. К имеющимся и доказавшим свою эффективность в контексте цифровой трансформации проектам можно присоединяться и строить аналогичные проекты. В настоящее время существуют многие пилоты, которые делают это удобно и упрощенно. Новые виды интерфейса и приложений. Создание интересных учебных приложений, ориентированных на поиск информации и аналитику. Цифровая модель создания проектов (цифровая лаборатория) – это возможность для улучшения целевой экосистемы.

Приоритетным вектором является реализация следующих глобальных принципов:

– цифровая доступность (возможность получения целевого финансирования и подключения к каким-либо международным проектам);

– прозрачная конкуренция (поиск новых решений и возможность объединения нескольких образовательных организаций);

– создание новых конкурентных цифровых инструментов [8].

Технологии зачастую воспринимаются в качестве инструмента для того, чтобы «встряхнуть студентов», развеселить их. В ряде исследований представлены данные, свидетельствующие о том, что информация лучше воспринимается и

обрабатывается, если она опирается на положительный эмоциональный фон. Однако, не стоит забывать о том, что, в первую очередь, задача преподавателя – научить своих студентов, а, во вторую, – развеселить их. Для этого существует ряд интересных цифровых инструментов. Таск-трекеры, они же, таск-менеджеры или сервисы для совместной работы – главные цифровые помощники современных менеджеров различного уровня. А также специалистов, которые самостоятельно организуют свою работу. С их помощью можно ставить задачи, устанавливать сроки их выполнения, контролировать процесс и вести внутреннюю переписку – и все это без утомительных планерок и совещаний, назначать роли. Их могут взять на вооружение и преподаватели.

Широкую популярность приобретает такой цифровой инструмент, как белые доски, представляющие собой двухмерное пространство для совместной работы большого количества участников. С их помощью можно выгружать иллюстрации, рисовать, писать, оставлять друг другу комментарии, клеить стикеры. При этом создается единая цифровая среда занятия для всего курса [9].

Использование инструментария для построения ментальных карт в процессе учебной деятельности должно качественно изменить характер познавательной деятельности обучающихся (ее содержание и способы организации), способствуя созданию условий к самообразованию, саморазвитию, саморефлексии и т.п., когда обучаемые осваивают не только (и не столько) конкретное содержание, а процесс мышления. Таким образом, когнитивные технологии в цифровом образовании направлены на формирование образовательных результатов обучающихся средствами современных цифровых инструментов и цифровых технологий: включение обучающихся в когнитивную деятельность, сопровождающуюся созданием цифровых продуктов (цифрового следа как результата учебной и профессиональной деятельности в цифровом формате).

Выводы. Цифровые инструменты позволяют облегчить процесс обучения как преподавателям, так и обучающимся, сэкономить их время и энерго-затраты. Качественный анализ уровня восприятия, внимания, запоминания информации, сформированности мыслительных операций; осознанности владения профессиональной терминологией, структурирования и систематизации информации в ходе интерактивной лекции позволяет выявлять исходный уровень знаний (например, с использованием входного контроля); выявлять степень усвоения материала по ходу лекции или после ее завершения; повышать степень активности студентов в ходе лекции через: выдвижение рабочих гипотез, формулирование суждений (открытые вопросы); анализ альтернативных точек зрения, выявление предпочтений (например, голосование, ранжирование); возможность задать вопрос лектору (открытые вопросы).

Аннотация. В данной статье представлены тенденции системного и практико-ориентированного подходов к цифровой трансформации образования. Тесты, опросы, задания для самопроверки, игры давно стали неотъемлемой частью электронных курсов. Если на заре дистанционного обучения вся активность сводилась к организации тестирования с автоматической проверкой результатов, то сегодня для разработки дистанционного курса одних тестов недостаточно, поэтому на помощь приходят новые сервисы для решения нестандартных задач.

Онлайн-сервисы для разработки заданий серьезно экономят время и ресурсы. Открываются новые возможности: дистанционный сбор ответов, автоматическая оценка результатов, мгновенное редактирование материалов. Сегодня транслируется весьма разнообразный спектр подходов к проектированию заданий в электронной среде, инструменты психометрики, а также несколько сервисов с большим набором функций для создания и проведения самых разных тестов, викторин и опросов.

Ключевые слова: цифровая трансформация, онлайн-сервисы, современная образовательная среда, цифровые технологии, цифровые инструменты, цифровые платформы.

Annotation. This article presents the trends of systematic and practice-oriented approaches to digital transformation of education. Tests, surveys, self-test tasks, games have long been an integral part of e-courses. If at the dawn of distance learning all activity was reduced to the organization of testing with automatic verification of results, today tests alone are not enough to develop a distance course, therefore new services come to the rescue to solve non-standard tasks.

Online services for developing tasks seriously save time and resources. New opportunities are opening up: remote collection of responses, automatic evaluation of results, instant editing of materials. Today, a very diverse range of approaches to designing tasks in an electronic environment, psychometrics tools, as well as several services with a large set of functions for creating and conducting a variety of tests, quizzes and surveys are being broadcast.

Key words: digital transformation, online services, modern educational environment, digital technologies, digital tools, digital platforms.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: теоретический обзор / А.Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-epohu-tsifrovoy-transformatsii-teoreticheskiy-obzor> (дата обращения: 01.03.2022).
2. Бермус, А.Г. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А.Г. Бермус, В.В. Сериков, Н.В. Алтынникова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-sovremennom-mire-smysly-problemy-praktiki-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 11.04.2022).
3. Бороненко, Т.А. Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tsifrovoy-kompetentnosti-pedagogov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovatelnoy-sredy-shkoly> (дата обращения: 18.02.2022).
4. Боцова, А.В., Мосина О.А. О необходимости развития навыков критического мышления современных студентов в рамках дистанционного формата обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 51-55.
5. Дьяков, И.И. Оценка инновационной среды вузов / И.И. Дьяков, Н.А. Третьяк, К.С. Грищенко // Современное образование. – 2018. – № 1. – С. 22-34. DOI: 10.25136/2409-8736.2018.1.25491 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=25491
6. Лапидус, Л.В. Турбулентность цифровой среды как драйвер цифровой трансформации. Международная научная конференция «Ломоносовские чтения – 2021». Секция экономических наук: сборник тезисов выступлений, ISBN 978-5-906932-65-5, место издания Экономический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, – М., 2021.
7. Санникова, Т.Д. К вопросу о проблемах и перспективах цифровизации образовательной среды высшей школы / Т.Д. Санникова, Ж.Н. Аксенова // Креативная экономика. – 2020. – Том 14. – № 11. – С. 3089-3104. – doi: 10.18334/ce.14.11.111137

8. Сафуанов, Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А, Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 116-121.

9. Яковлева, Е.В. Цифровая компетентность будущего педагога: компонентный состав / Е.В. Яковлева // Концепт. – 2021. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kompetentnost-buduschego-pedagoga-komponentnyy-sostav> (дата обращения: 28.04.2022).

УДК 378

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ

*студентка Захарченко Екатерина Анатольевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
изобразительного искусства Бакиева Ольга Афанасьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном российском образовании проблема познавательного интереса и творчества обучающихся на уроках изучается в процессе художественно-творческой деятельности, что позволяет педагогам *вести целенаправленную работу* по стимулированию к действию обучающегося, обеспечивающую ему успешность и активность в обучении.

Проблема познавательного интереса к обучению в педагогической науке исследовалась довольно давно.

Изложение основного материала исследования. Эта проблема волновала умы ученых разных специальностей таких как Дж. Локк, Ян Амос Коменский, А. В. Петровский, Л. Выготский, И. Метельский, Г. Щукина и мн. др.

Рассмотрим развитие теоретических основ проблемы развития познавательного интереса у обучающихся, как важного фактора познания мира, развития интеллекта.

В эпоху Просвещения мыслители такие как Дж. Локк рассматривали проблему заинтересованности к труду и предлагали двойственное решение данной проблемы с одной стороны, он рассматривал потребность как умение устраивать свои дела, в связи с концепцией воспитания, с другой – многократно указывал, что обучение должно базироваться на интересе и *любопытность* детей, что содействует формированию самостоятельности мышления [1].

Важно отметить, что интерес к обучению и труду Дж. Локк соотносит с *любопытством*, которое, по его мнению, должно увлекать детей в мир знаний. И в этой связи автор считает, что педагог должен всячески поощрять это чувство у ребенка посредством игр и бесед.

Основатель одной из основополагающих исследований по проблеме заинтересованности школьников к учебе Ян Амос Коменский рассматривал интерес, как эмоционально окрашенное *внимание*, без которого невозможно осуществить процесс познания [2, С. 87].

Важную роль интереса в познании ребенка отмечает психолог А.В. Петровский, рассматривая понятие «интерес» как форму проявления *познавательных потребностей* [3].

По мнению, А.В. Петровского познавательный интерес опирается на *мотивированное эмоционально-познавательное отношение* к изучаемому предмету, которое впоследствии переходит в познавательную направленность.

Таким образом, мы можем проследить трансформацию и расширение понятия проблемы познавательного интереса обучающихся, которое включает в себя *любопытность, любознательность, познавательные потребности, мотивированное эмоционально-познавательное отношение*.

Все это находит подтверждение в определении понятия «интерес» современных психологов, которые рассматривают понятие как познавательное отношение к изучаемому предмету, основанного на осознании значения его в жизни и соотнося со своими положительными эмоциями [4].

Исследуя, процессы познания как психические механизмы, группа психологов таких как Л. Выготский, утверждал, что познавательный интерес позволяет обучающемуся получить стимул для выполнения действия, которое может принести ему эмоциональное насыщение [5].

Таким образом, рассматривая психические механизмы познавательного интереса, стоит отметить, что познавательный интерес необходим для стимулирования к действию обучающегося, которое должно основываться на ожидании получения положительных эмоций от совершаемого действия.

Наиболее подробно о базовых компонентах познавательного интереса можно встретить в исследованиях психолога Г. Щукиной, которая рассматривает эволюцию развития такого качества у ребенка начиная с первых месяцев жизни.

По мнению Щукиной интерес, который присущ детям с детского возраста, который проявляется как *удивление*, сопровождающими процесс простого взаимоотношения ребенка с окружающими его объектами и явлениями [5].

Следующий этап любопытство, которое проявляется внешне в избирательном отношении ребенка к окружающему миру и представляет собой фундамент будущего проявления познавательной активности [5, С. 37].

Более сформированное качество интереса проявляется в дошкольном возрасте, которое можно обозначить как *любопытность*.

При этом стоит отметить, что педагогу на данном этапе формирования познавательного интереса, который может быть основана на волевом компоненте познавательной активности.

Следовательно, психологами отмечено, что познавательный интерес формируется на протяжении становления психики и проходит закономерные этапы формирования от проявления удивления, до включения в этот процесс волевого компонента.

Проанализировав научную литературу по проблеме развития познавательных интересов стоит уточнить, что познавательный интерес обучающихся включает в себя *любопытность, любознательность, познавательные потребности, мотивированное эмоционально-познавательное отношение*.

Выготский Л.С. в своих исследованиях отмечал, что появление психологических новообразований определяет «непрерывный процесс самодвижения» личности [6].

Данный процесс во нынешней психологической науке рассматривается в единстве двух обратных сторон:

1. Интериоризация имеющихся во вне общественных факторов, их овладение; (Интериоризация. – данное развитие внутренних структур человеческой нервной системы с помощью усвоения наружной общественной деятельности, присвоения жизненного навыка).

2. Выход за границы накопленного опыта, сформированных способностей, поведенческих, свойств личности [7].

В этой связи, можно отметить, что к современным проблемам формирования познавательного интереса относят проблемы диагностики этого качества у обучающегося. Ведь от того насколько ясно педагог представляет картину сформированности таких качеств у обучающихся, настолько ему будет понятно в каком направлении вести педагогическую работу.

Рассмотрим основные показатели познавательной активности.

По мнению разработчиков диагностического инструментария по выявлению уровня сформированности познавательной активности, таких как Е.И. Щербакова.

Исследователь рассматривает показатели познавательной активности, как увлеченность исследованием материала; желание преодолевать разнообразные, исключительно сложные задания; продолжить занятия; проявление самостоятельности в выборе средств, возможностей действий, достижении результата, установление контроля; обращение к педагогу с вопросами, характеризующими их познавательные интересы и другие [8, С. 45].

Обобщив различные исследования по этой проблеме, можно согласиться, что к одной из важных проблем формирования познавательного интереса относится проблема диагностики этого качества у обучающихся. Психологи выделили несколько уровней сформированности познавательного интереса, которые раскрывают следующее содержание по уровням:

- первый уровень: субъектно-поисковый характер познавательного интереса: подходящим образом реализованный возрастной возможностью развития познавательного интереса в структуре всеобщей способности к учению;
- второй уровень: продуктивно-поисковый, активизируемый тип познавательного интереса;
- третий уровень: инактивный, репродуктивный;
- четвертый уровень: простая форма проявления познавательного интереса в формальной стороне познавательной деятельности;
- пятый уровень: практическое отсутствие познавательного интереса разрешение познавательной задачи не является несколько результативным мотивом, организующим активность ребенка [8, С. 43].

Таким образом, рассмотренные уровни сформированности познавательного интереса у обучающихся дают возможность педагогу выстроить программу педагогических воздействий на ребенка и возможность управлять процессом формирования познавательного интереса на ранней стадии развития личности.

Рассматривая школьный возраст обучающихся и учитывая возрастные особенности Г.И. Щукина, рассматривает несколько другие уровни познавательной активности: репродуктивно-подражательная активность; поисково-исполнительская активность; творческая активность, которая представляет собой высший уровень [5].

Изучив и проанализировав научную литературу по теме исследования нами были сделаны следующие выводы: рассмотрели проблемы формирования познавательного интереса; уточнили понятие «познавательный интерес обучающегося», которое включает в себя любознательность, любопытство, познавательные потребности, мотивированное эмоционально-познавательное отношение; выявили, что познавательный интерес необходим для стимулирования к действию обучающегося, которое должно основываться на ожидании получения положительных эмоций от совершенного действия.

Выводы. Таким образом, процесс развития познавательного интереса рассматриваются психологами, как целенаправленные действия необходимые для стимулирования к действию обучающегося, которое должно основываться на ожидании получения положительных эмоций от совершенного действия; познавательный интерес формируется на протяжении становления психики и проходит закономерные этапы формирования от проявления удивления, до включения в этот процесс волевого компонента.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития познавательного интереса у обучающихся. В ходе анализа уточняется термин «познавательный интерес». По мнению авторов, это понятие включает в себя любознательность, любопытство, познавательные потребности, мотивированное эмоционально-познавательное отношение. К проблемам формирования познавательного интереса, авторы отмечают проблемы диагностики этого качества у обучающегося. Рассмотрены уровни сформированности познавательного интереса. Ими исследованы закономерные этапы формирования от проявления удивления, до включения в этот процесс волевого компонента. Авторы установили, что познавательный интерес формируется на протяжении становления психики.

Ключевые слова: познавательный интерес, любознательность, любопытство, познавательные потребности.

Annotation. The article deals with the problem of developing cognitive interest in students. In the course of the analysis, the term "cognitive interest" is clarified. According to the authors, this concept includes curiosity, curiosity, cognitive needs, motivated emotional and cognitive attitude. To the problems of formation of cognitive interest, the authors note the problems of diagnosing this quality in the student. The levels of formation of cognitive interest are considered. They have studied the natural stages of formation from the manifestation of surprise, to the inclusion of a volitional component in this process. The authors found that cognitive interest is formed during the formation of the psyche.

Key words: cognitive interest, curiosity, curiosity, cognitive needs.

Литература:

1. Лазарев, М.А. Джон Локк и идеалы Просвещения <https://cyberleninka.ru/article/n/dzhon-lokk-i-idealy-prosvescheniya> (дата обращения 30.05 2022)
2. Грохольская, О.Г. Педагогические идеи Яна Амоса Коменского и их современное прочтение <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-idei-yana-amosa-komenskogo-i-ih-sovremennoe-prochtenie> (дата обращения 30.05 2022)
3. Петровский, А.В. Способности и труд / А.В. Петровский. – М.: Знание, 1966. – 80 с.
4. Меньшикова, Е.А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса <file:///C:/Users/bakie/Downloads/psihologo-pedagogicheskaya-suschnost-poznavatel'nogo-interesa.pdf> (дата обращения 30.05 2022)
5. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
6. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Азбука, 2016. – 346 с.
7. Теоретический обзор проблемы личности и личностного роста. Эл. источник: <https://forpsy.ru/works/glava-teoreticheskij-obzor-problemy-lichnosti-i-lichnostnogo-rosta> (дата обращения 30.05 2022)
8. Щербакова, Е.И. О некоторых особенностях познавательной активности в процессе обучения математике // Дошкольное воспитание. – 1983 – №9. – С. 42-45.

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

Постановка проблемы. Анализ современных научных подходов педагогики с учетом нынешних образовательных реалий позволяет констатировать трансформацию сущности высшего профессионального образования из процессов приобретения знаний, умений и навыков в присвоение ценностей и смыслов, раскрытие сущностных сил, внутреннего потенциала личности будущего специалиста. Целью современного высшего профессионального образования является формирование специалиста, готового компетентно и ответственно исполнять социально-профессиональную роль, продуцировать новые идеи и решения задач различного рода. Все это выдвигает новые требования к научно-теоретической и технологической базе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Изложение основного материала исследования. Сущность профессиональной подготовки будущих специалистов на современном этапе обуславливает специфику ее методического обеспечения, базирующегося на личностно-ориентированных образовательных технологиях инновационного характера. Так, среди методов и технологий обучения сегодня отдается предпочтение тем, которые способствуют выработке действенных способов приобретения студентами профессиональных знаний, умений и компетенций. Среди таких методов и технологий – контекстное обучение.

В основе технологии контекстного обучения – практика моделирования, сущность которой заключается в замещении реального объекта профессиональной деятельности его модельным логико-чувственным воспроизведением путем описания наиболее значимых свойств. Информация, полученная путем изучения такой имитационной модели, трансформируется в понимание реальных объектов познания [1].

По мнению А.А. Вербицкого, имитационные обучающие модели нацелены на «выведение» студента за рамки жестких знаковых систем с их преимущественно вербализованными средствами познания при помощи соотношения учебной информации с ситуациями будущей профессиональной деятельности. Так, приобретенные знания превращаются в смыслы, благодаря чему происходит личностное включение студента в решение квазипрофессиональных задач предметной области будущей профессии. В процессе усвоения учебной информации происходит субъективное проживание ее студентом в формах профессионального поведения. В свою очередь, единицей данной учебной деятельности выступает предметное действие, обеспечивающее его достижение на основе практически полезного эффекта [2].

Преимуществами использования имитационных технологий обучения в системе высшего профессионального образования являются:

- снижение уровня пассивности студентов;
- осмысленность знаний, достигаемая снижением процента вербализации учебного процесса и высоким воздействием на эмоционально-образную и практико-преобразовательную сферы личности будущего специалиста;
- повышение уровня индивидуализации профессиональной подготовки;
- приобретение коллективного опыта решения профессиональных проблем;
- формирование способности студентов к коллективной рефлексии;
- развитие навыков продуктивного профессионального общения;
- трансформация усвоенных знаний во внутренний план действий будущего специалиста.

В системе имитационного моделирования как основы контекстного обучения одними из ведущих технологий являются игровые. Игра в контексте высшего профессионального образования в современной педагогике рассматривается в значении эффективного средства профессионального становления будущего специалиста и активизации его учебно-познавательной деятельности [1].

Эффективность игровых технологий в системе высшего профессионального образования объясняется уникальными педагогическими возможностями и психологическими механизмами данного социального и психолого-педагогического феномена.

По мнению исследователей Л.Р. Ханнановой-Фахрутдиновой и О.Ю. Хащриновой, «игра, как технология формирования профессионально компетентного специалиста, вносит в обучающий процесс конструктивное изменение, новый смысл, иную сущность. Свойство игры – двуплановость – требует от ее участников одновременно два вида поведения: практическое и условное» [4].

Преимущество игровых технологий наряду с традиционными методами вузовского обучения, по мнению А.А. Вербицкого, заключается в их обучающем потенциале, сущность которого – в воспроизводстве основных закономерностей движения профессиональной деятельности и профессионального мышления, которые динамично рождаются и решаются совместными усилиями участников игры [2].

Ученый подчеркивает необходимость разработки игровой модели как процесса деятельности на имитационной основе ввиду того, что суть профессионализации специалиста – в наложении собственной личности на объективно заданные предметные отношения, и их отражении и превращении в способности и возможности [2]. Именно такой эффект может быть достигнут благодаря применению имитационных игровых моделей обучения.

Ввиду своей эффективности и признанного учеными высокого педагогического потенциала игра в современной педагогике высшей школы рассматривается как:

- цельная самодостаточная технология;
- методика обучения;
- элемент технологии или методики в виде игрового приема, который естественно включается в любую другую технологию [3].

Игра может удачно интегрироваться не только с традиционными академическими формами лекционных и практических занятий, но и с другими инновационными технологиями обучения – интерактивными, кооперативными, проектными и т.д.

Выводы. Однако, несмотря на высокую эффективность игровых технологий в системе контекстного обучения, их нельзя применять в избытке или ограничиваться только внешней формой игры без соответствующего предметно-профессионального и социального содержания. В этой связи игровые методы не стоит противопоставлять другим технологиям, целесообразнее применять их в комплексе с другими эффективными дидактическими методами, средствами и технологиями высшего образования. Таким образом, основными условиями эффективности имитационных игровых

технологий являются взвешенность относительно применения и оптимальность в вопросах соотношения традиционных и инновационных, репродуктивных и творческих технологий обучения.

Аннотация. Эффективность игровых технологий в системе высшего профессионального образования объясняется уникальными педагогическими возможностями и психологическими механизмами данного социального и психолого-педагогического феномена. Игра может удачно интегрироваться не только с традиционными академическими формами лекционных и практических занятий, но и с другими инновационными технологиями обучения – интерактивными, кооперативными, проектными и т.д.

Ключевые слова: эффективность, учебный процесс, метод, способ, трансформация образования, контекстное обучение.

Annotation. The effectiveness of gaming technologies in the system of higher professional education is explained by the unique pedagogical capabilities and psychological mechanisms of this social and psychological-pedagogical phenomenon. The game can successfully integrate not only with traditional academic forms of lectures and practical classes, but also with other innovative learning technologies – interactive, cooperative, project, etc.

Key words: efficiency, educational process, method, method, transformation of education, contextual learning.

Литература:

1. Активные методы в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – Мн.: Аверсэв, 2003. – 336 с.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Сыроежин, И.М. Методика разработки и использования деловых игр как форма активного обучения студентов / И.М. Сыроежин, А.А. Вербицкий. – М., 1981. – С. 34-35.
4. Ханнанова-Фахрутдинова, Л.Р. Игровые технологии в подготовке специалистов легкой промышленности / Л.Р. Ханнанова-Фахрутдинова, О.Ю. Хацринова // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 17. – С. 237-242.

УДК 382.874

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

*студентка Корчажникова Дарья Олеговна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Многие дети в подростковом возрасте хотят выделиться среди своих сверстников, показать свою индивидуальность, в этом возрасте начинается поиск себя, своего стиля. Натадзе Р.Г. подчеркивает, что воображение является неотъемлемым проявлением индивидуальности каждой личности. Оно поможет найти для подростка свой уникальный и неповторимый образ, который поможет раскрыть свою индивидуальность [6, С. 230]. Часто подростки просто повторяют, копируют других людей (взрослых, сверстников) и не имеют своей неповторимой черты, причем как во внешних проявлениях, так и в творческих работах. Связано это с тем, что в подростковом периоде воображение характеризуется разломом, утратой и поиском нового баланса. Выготский Л.С. утверждает, что та активность воображения, как она проявилась в детстве, теряет актуальность в подростковом возрасте, многие дети в этом возрасте рисуют только на уроках в школе, привычка рисовать исчезает. Заниматься рисованием продолжают только те дети, которые проявляют особый талант в этой сфере или занимаются в детских художественных школах [2, С. 25]. Мухина В. С. отмечает, что подросток начинает критично воспринимать свои рисунки, детские рисунки перестают приносить удовлетворение, они ему кажутся слишком объективными, он начинает утверждать, что рисовать не умеет, и оставляет рисование. Такое же свертывание детских фантазий мы видим, когда ребенок теряет интерес к наивной игре более ранних лет, к фантастической сказке и рассказу [5, С. 57].

По мнению Гребенюк О.С., именно в подростковом возрасте дети начинают искать свою индивидуальность, способ самовыразиться, показать свое «я». Очень важно развивать творческое воображение, так как многие подростки в данном возрасте не придумывают что-то новое, а копируют и повторяют за другими, пытаясь найти в этом себя. Подросткам необходимо помочь найти ориентир на свой внутренний мир, на переживания, свободу выражения в художественном образе, то есть необходимо развивать творческое воображение. Помочь в этом могут занятия изобразительным искусством, если их правильно организовать и применять определенные способы работы с обучающимися [3, С. 157]. В связи с этим существует необходимость уточнения понятия «творческое воображение на уроках изобразительного искусства», а также выявления способов развития данного качества у подростков на занятиях по изобразительному искусству.

Изложение основного материала исследования. Обратимся к рассмотрению данного понятия. Определение воображения, специфики его развития является одной из самых сложных проблем психологической науки. По мнению Дудецкого А.Я., «традиционные определения воображения как способности к созданию новых образов фактически сводят этот процесс к творческому мышлению, к оперированию представлениями и делает вывод, что данное понятие вообще пока излишне - во всяком случае, в современной науке» [4, С. 153].

В целом имеется довольно большое количество трактовок понятия «воображение», и это приводит к необходимости качественного анализа и переосмысления имеющихся подходов.

Воображение, как основа любой творческой деятельности, проявляется одновременно во всех приоритетных сторонах культуры, позволяя существовать художественному, научному и техническому творчеству. В таком смысле, все окружающее нас и сделанное рукой людей, весь культурный мир, а не мир природы, все это продукт человеческой фантазии и творческого творчества на основе воображения.

Немов Р.С. подчеркивает, что «воображение является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Оно во многом помогает ему в тех случаях жизни, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или просто нецелесообразны» [7, С. 78].

Петровский А. В. считает, что «творческое воображение предполагает самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в оригинальных и ценных продуктах деятельности» [1, С. 46].

Относительно специфики изобразительного искусства можно сказать, что творческое воображение на уроках изобразительного искусства – это процесс самостоятельного создания новых материальных и идеальных художественных образов в процессе творческой деятельности, основанный на прожитом опыте, при помощи различных графических и живописных материалов изобразительного искусства, результатом которого будут новые уникальные персонажи или предметы.

Возникает проблема: как преодолеть шаблонное мышление у подростков и развить их творческое воображение на уроках изобразительного искусства?

Решением данной проблемы может послужить введение различных приемов на развитие творческого воображения в систему школьного образования.

Необходимо поддерживать подростков в творческих проявлениях, давать советы и направлять в данной деятельности, главное, чтобы подросток не потерял интерес и веру в себя. Важно обогащать образно-эмоциональную, ассоциативную сферу подростков.

Существует много заданий такого рода для младших школьников, но они не очень подходят для подростков, так как некоторые из них могут показаться им скучными и примитивными. Подобные задания можно преобразовать, усложнить и сделать их интересными для подростков, так как самая распространенная и массовая форма деятельности – литературная, то предлагается связать упражнения с литературой.

Существующие приемы творческого воображения позволяют глубже проникнуть в суть данного качества человека. Выделяются и описываются следующие приемы воображения в художественной деятельности: агглютинация, аналогия, гиперболизация, акцентирование и типизация.

По каждому приему воображения можно разработать задания для развития творческого воображения у подростков на уроках изобразительного искусства.

Агглютинация – это прием, в котором основной смысл заключается в создании нового образа посредством соединения, совмещения двух и более частей, образов, качеств, не имеющих между собой ничего общего в повседневной жизни.

На основе данного приема приведем пример задания:

«Литературный синтез», суть задания заключается в соединении характерных черт, образов, способностей двух персонажей из различных литературных произведений. Ученику предлагается нарисовать нового персонажа. Учителю лучше самому выбирать литературу для данного задания, и предложить детям выбрать героев, чьи черты они возьмут для своего персонажа. Большой выбор литературных произведений дает возможность создать самых интересных и необычных персонажей. Например, произведение Булгакова М.А. «Мастер и Маргарита» содержит в себе очень разных и интересных персонажей, можно взять образы Воланда и Маргариты, выделяя их главные черты и особенности, можно создать своего уникального персонажа.

Аналогия – еще один прием творческого воображения, в котором создается новый образ или идея по принципу подобия, из уже существующих вещей, живых организмов, действий.

По данному приему можно предложить детям следующие задание:

«Параллельная вселенная». Необходимо изобразить персонажа, взяв одного или нескольких литературных персонажей из разных произведений, выявляя их особенности. Например, в повести Гавриила Тропопольского «Белый Бим Чёрное ухо», можно рассмотреть главного персонажа пса Бима, но сначала порассуждать над вопросами:

- если бы Бим был человеком, каким бы он был?
- как бы он выглядел, цвет глаз, причёска, рост, возраст?
- какими чертами характера он бы обладал, много ли у него друзей?

Данное задание позволяет создавать определенные отношения и связи и замечать их, что эффективно развивает творческое воображение.

Гиперболизация – прием воображения, при котором происходит процесс преувеличения или приуменьшения объекта, или частей объекта, который приобретает качественно новые признаки.

Например, задание «Карикатура», где на основе негативного литературного героя (выделяя его основные характерные особенности, преувеличивая или преуменьшая его черты), необходимо нарисовать, описать портрет. В задании важно выделить негативные черты героя, тем самым показать его характер и раскрыть саму сущность. К этому заданию очень подходят произведения М.Е. Салтыкова-Щедрина. Например, в сказке «Дикая помещик» сам помещик имеет очень много характерных негативных черт, которые необходимо изобразить.

Акцентирование – данный прием заключается в подчёркивании, заострении, утрировании черт, характерных для объекта. Опишем реализацию приема на примере задания.

Задание «Иллюстратор». В нем необходимо придумать рассказ и написать его не текстом, а в виде комикса, важно объяснить ученикам, что нужно расставить акценты на главных чертах героев и передать весь смысл сюжета произведения. По окончании работы необходимо провести анализ своей работы, насколько зрителю передан смысл рассказа и сохранил ли он свою основную мысль.

Еще одно задание «Герб», необходимо нарисовать герб своего имени или фамилии, свой герб, применяя цвета символы и формы, характерные для самого себя. Важно передать характер и все особенности личности, в этом случае гербы у подростков получатся разнообразными и не похожими друг на друга.

Типизация – это прием, в котором происходит обобщение черт объектов, которые имеют аналогичные, родственные связи, типизация позволяет выделить общие, повторяющиеся признаки, и как бы обобщить их.

Данный прием очень часто употребляется в литературе, например, мальчик с пальчик или Евгений Онегин, который является типичным представителем своего времени. Приведем пример задания на данный прием на уроке изобразительного искусства.

Задание «Супергерой». Детям необходимо придумать персонажа мультфильма и нарисовать его, используя ограниченную палитру цветов, но при этом важно, чтобы данный персонаж отражал людей нынешнего времени. Также можно выбрать тематику или проблему, благодаря которой появится этот герой. Например, в современном мире есть проблема экологии, и ребенок рисует героя, который борется с этой проблемой.

Выводы. Данные задания способствуют развитию творческого воображения у подростков, их можно применять на уроках изобразительного искусства и на интегрированных уроках (литература и изобразительное искусство).

Любой подросток, занимающийся творческой деятельностью, нуждается в поддержке и внимании со стороны взрослых. Учителям и родителям необходимо стимулировать творческую деятельность ребенка, а также поддерживать его заинтересованность и инициативу в творчестве.

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития творческого воображения подростков на занятиях по изобразительному искусству. В статье уточняется понятие «творческое воображение на занятиях по изобразительному искусству» относительно развития данного качества у обучающихся подросткового возраста на занятиях по изобразительному искусству. Выявлены приемы развития творческого воображения подростков на занятиях по изобразительному искусству: агглютинация, аналогия, гиперболизация, акцентирование и типизация. Разработаны задания для подростков на обозначенные приемы в рамках занятий по изобразительному искусству.

Ключевые слова: воображение, творческое воображение, приемы воображения, подростки, творчество.

Annotation. The article is devoted to the problem of developing the creative imagination of adolescents in the classroom for fine arts. The article clarifies the concept of "creative imagination in the classroom in fine arts" regarding the development of this quality in students of adolescence in the classroom in fine arts. Techniques for the development of the creative imagination of adolescents in the fine arts classes were revealed: agglutination, analogy, hyperbolization, accentuation and typification. Tasks for teenagers for the designated techniques within the framework of fine arts classes have been developed.

Key words: imagination, creative imagination, imagination techniques, teenagers, creativity.

Литература:

1. Боровик, О.В. Развитие воображения. Методические рекомендации / О.В. Боровик – М.: ООО «ЦГЛ «Рон»», 2000. – 112 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 79 с.
3. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. Пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк – Калининград, 2000. – 572 с.
4. Дудецкий, А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества / А.Я. Дудецкий. – Смоленск, 1974. – 153 с.
5. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – Москва: Академия, 2006. – 608 с.
6. Натадзе, Р.Г. Воображение как фактор поведения / Р.Г. Натадзе. – Москва: Просвещение, 1987. – С. 217-222
7. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Просвещение, 1994. – Книга I. – 491 с.

УДК 371

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

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

Постановка проблемы. На современном этапе перед высшим профессиональным образованием ставит задача повышения эффективности учебного процесса, качества подготовки. Решение данной задачи может быть реализовано коррекцией содержания и форм реализации учебного процесса и использованием педагогических инноваций.

Подготовка будущих специалистов в современных условиях требует не только формирования знаний, умений и навыков, необходимых для реализации профессиональной деятельности, но и воспитания всесторонне развитой личности, развития познавательных потребностей и интеллектуальных способностей, интересов и мотивов. Решение данных задач требует совершенствования традиционной системы обучения, ее форм, методов, средств и внедрения новейших педагогических технологий, среди которых – модульная технология обучения.

Изложение основного материала исследования. Современные исследователи и ученые в области педагогики под термином «модульное обучение» понимают педагогическую технологию, предусматривающую пересмотр содержания обучения, выбор форм, методов и средств обучения, организацию самостоятельной работы, диагностику и контроль уровня знаний, умений и навыков по модульному принципу [8].

Модульное обучение зародилось за рубежом как одно из новых направлений дидактики в 60-х XX века. В отечественном образовании активно говорить о технологиях модульного обучения начали в 90-х годах прошлого столетия [5].

Внедрению технологии модульного обучения способствовало стремление введения отечественного высшего профессионального образования в мировой образовательный контекст, соответствие его уровня высшему образованию развитых стран. Так, концепция модульного обучения возникла в значении одного из путей интенсификации процесса обучения в современном мире, в котором существует достаточно высокая конкуренция на рынке труда и, соответственно, острая необходимость в постоянном обновлении профессиональных знаний для поддержания уровня конкурентоспособности специалиста [1].

Реализация технологии модульного обучения предполагает организацию усвоения новых генерализованных знаний в каждом модуле путями четкого структурирования содержания учебного материала; обоснованного выбора способов его усвоения; оптимизации управления образовательным процессом; упорядочения самостоятельной работы студентов; обеспечения действенного контроля над состоянием усвоения студентами учебного материала.

В основе модульного обучения – идеи программированного обучения, что предполагает максимально индивидуализированный подход к организации учебного процесса, позволяет адаптировать его к потребностям и возможностям личности, подразумевает высокий процент самостоятельной работы студента.

Основным элементом обучения в концепции анализируемой технологии выступает модуль, под которым в современной педагогической литературе понимается научно обоснованный и логически завершенный фрагмент (единица) учебного материала (раздела, темы), соответствующий конкретной дидактической цели [2].

По мнению А.Г. Замараева, технология модульного обучения строится на принципах оптимальности, развития, управления, информативности, социализации, индивидуализации [4].

Сущностными характеристиками модульного обучения являются высокая степень гибкости и адаптации к конкретным социально экономическим и организационным условиям; возможность постоянного совершенствования модульной системы без изменения общей структуры программы обучения; максимальные индивидуальные достижения в учебной деятельности, в которой применяется большое количество методов самореализации и самоконтроля; легкость создания учебных компьютерных программ на базе уже существующих модулей; гарантированное достижение целей и результатов в обучении за счет осмысления их студентами как перспективной познавательной и практической деятельности.

Большинство современных ученых трактуют модульное обучение как комбинированную систему обучения, сочетающую индивидуальные и групповые формы работы. В рамках данной технологии выделяют определенную систему

условий, среди которых структурированное разделение учебного материала на отдельные тематические блоки (модули); технологическая последовательность изучения дисциплины; система мотивационных стимулов, элементов планирования, организации и контроля за учебно-творческой деятельностью студентов [7].

Модульное обучение открывает широкие перспективы для действительно творческих педагогов, обладающих инновационным мышлением. Ведь в рамках данной технологии преподаватель может персонализировать педагогические технологии; осуществлять учет индивидуальных особенностей студентов, способствовать выявлению и развитию их творческих способностей и качеств; реализовывать предметную интеграцию в преподавании дисциплины; использовать разнообразные формы и методы активного обучения; организовывать, планировать и стимулировать самостоятельную работу студентов; организовывать сотрудничество и сотворчество преподавателей и студентов; реализовывать направленность на формирование мобильности знаний, гибкости и критического мышления студентов; диагностировать и оценивать уровень качества подготовки студентов на определенном этапе обучения.

Каждый процесс обучения предусматривает такой этап, как контроль знаний, умений и компетенций студентов. Проверка и оценивание предоставляет преподавателю информацию об уровне знаний студентов, позволяет анализировать насколько эффективными являются технологии обучения, выбранные формы, методы и средства, которые использовались в преподавании. Кроме того, контроль дисциплинирует студентов, способствует формированию ответственности и самостоятельности в обучении [3].

Модульное обучение предусматривает рейтинговую систему оценивания, реализующуюся такими формами, как текущий контроль; периодический контроль (после изучения раздела, темы); итоговый контроль (в конце изучения курса).

Рейтинговая система оценивания дает возможность объективно оценить уровень подготовки каждого студента на определенном этапе обучения. Такая система организовывает и стимулирует систематическую учебную деятельность студентов, усиливает мотивационный компонент, формирует самостоятельность овладения выбранной профессией [6].

Выводы. В целом, технология модульного обучения признана одной из наиболее эффективных современных педагогических технологий высшего образования. Данная технология предоставляет возможность творческого подхода к организации и управлению учебным процессом реализации цели и задач профессиональной подготовки специалистов, а построение учебного курса по модульному принципу придает ему четкой последовательности, логичности, системности.

Аннотация. Модульное обучение, возникшее как альтернатива традиционному, интегрирует всё то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике. Сущность модульной системы обучения в системе высшего профессионального образования заключается в том, что студент самостоятельно работает над предложенной учебной программой, включающей целевой план действий, банк информации, учебно-методическое обеспечение поставленных образовательных целей. Накопленные обобщения теории и практики дифференциации, оптимизации обучения, принцип проблемности – всё это интегрируется в основах модульного обучения, в принципах и правилах его построения, отборе методов и форм осуществления процесса.

Ключевые слова: модульное обучение, высшая школа, специфика технологий.

Annotation. Modular training, which emerged as an alternative to traditional, integrates all the progressive that has accumulated in pedagogical theory and practice. The essence of the modular training system in the system of higher professional education is that the student independently works on the proposed curriculum, which includes a target action plan, a bank of information, educational and methodological support for the set educational goals. Accumulated generalizations of the theory and practice of differentiation, optimization of learning, the principle of problemativeness – all this is integrated into the basics of modular learning, in the principles and rules of its construction, selection of methods and forms of the process.

Key words: modular training, higher school, technology specifics.

Литература:

1. Андреев, В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого развития конкурентоспособности / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
2. Батанина, И.А. Многоуровневая система образования: особенности и перспективы / И.А. Батанина // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 7. – С. 107-108.
3. Борисова, Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному обучению: учебное пособие / Н.В. Борисова. – М., Домодедово. ВИПК МВД России, 1999. – 174 с.
4. Замаараев, А.Г. Технология модульно-компетентностного обучения в системе высшего военно-профессионального образования / А.Г. Замаараев // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – № 4. – С. 96-98.
5. Кудин, В.А. Блочно-модульная технология обучения в системе профессиональной подготовки МВД / В.А. Кудин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 3 (43). – С. 4-7.
6. Мандель, Б.Р. Технологии проблемно-модульного обучения и самостоятельная работа студентов / Б.Р. Мандель // Alma mater. – 2012. – № 12. – С. 107-110.
7. Нестеров, А.Ю. Модульная технология обучения: проблемы и решения / А.Ю. Нестеров, В.А. Шабашев // Инновационные процессы в образовании. Международная конференция. – Кемерово, Кузбассвуиздат, – Кемерово, 2006. – 653 с.
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М., 1998. – С. 17.

*кандидат педагогических наук, доцент Маслова Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский Государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
магистрант Ошеровская Лариса Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский Государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Всем ходом истории развития эволюции человечества проблемы нравственной культуры молодежи беспокоили и продолжают беспокоить педагогов, философов, психологов, писателей и общественных деятелей. В первую очередь следует назвать имена древнегреческих философов: Сократа, Платона, Аристотеля. Сократ изучал внутренний мир человека и считал нравственность одним из основных способов сосуществования и поведения человека в обществе. По мнению Платона нравственная личность складывается через воспитание, через природу человека, к его отношению добра и зла. Аристотель понимал нравственное развитие личности, как воспитание чувства собственного достоинства и чести, храбрости, мужества.

Квинтилиана Ф. Аквинского, Я. Коменский считал, что нравственное воспитание начинается с самых ранних лет и подчеркивал большое значение дисциплины при этом, Ж. Руссо считал, что нравственность и доброта присуще человеку с рождения, по мнению И. Канта нравственность – есть соотношение своих интересов относительно интересов общества.

Многие выдающиеся педагоги прошлого (Песталоцци, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский) отмечали, что формирование доброжелательного человека не может сводиться только к его образованию и умственному развитию, и на первый план в воспитании выдвигали нравственное становление личности, считая, что только оно формирует добродетельный характер, стойкость в жизненных ситуациях и сочувственное отношение к людям.

Различные аспекты данной проблемы находят свое отражение в исследованиях современных ученых: Е.П. Белозерцев, который определил понятие культурно-образовательная среда в образовании и определил ее влияния на формирование духовно-нравственной личности [1], Е.В. Бондаревская, отмечает творческую самореализацию, индивидуализацию как путь вхождения в культуру и в нравственную жизнь общества [3], у Б.М. Неменского духовно-нравственная культура понимается как культура эмоционально-ценностных стимулов жизни, выработанных историей поколений и формируется через преподавание пластических искусств (изобразительных, декоративных, конструктивных) [4], М.А. Бондаренко рассматривали становление нравственных качеств студентов через художественную литературу [2]. На сегодняшний день проблемы формирования и развития нравственной культуры в обществе стоят особенно остро.

Изложение основного материала исследования. В толковом словаре Ожегова дано определение нравственности, как НРАВСТВЕННОСТЬ – внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами. Человек безупречной нравственности [8].

В педагогическом энциклопедическом словаре термин нравственность, употребляется, в качестве синонима термину мораль, реже – этика. Так же как понятия "этика" в греческом, "мораль" в латинском, русское слово "нравственность" происходит от слова "нрав" (характер) [5].

Нравственность – это следование определённым принципам: принципам Чести, Совести, Долга, Справедливости, Любви и Доброты. Нравственность – это сущность настоящего, истинного Достоинства Человека. Подлинно Достойный Человек – это человек, которого невозможно не уважать, всеми своими проявлениями он вызывает уважение, почтение, одобрение, любовь. В педагогической литературе (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов) нравственность рассматривают как личностную характеристику, объединяющую такие качества и свойства как доброта, порядочность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека. Высоконравственный человек – это тот, кто данные принципы реализует в своей жизни, и они воплощены в нём самом в виде соответствующих убеждений и личных качеств [6].

Одной из ключевых задач современного общества является формирование и развитие нравственной культуры молодых людей. На сегодняшний день в современном российском обществе отмечается снижение уровня общей культуры и нравственности подрастающего поколения, его оторванности от традиций и ценностей своего народа. У подростков искажаются настоящие представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Добавить сюда можно и несоблюдение этики. Образовавшийся нравственный кризис может привести к отсутствию ориентиров в жизни.

На нравственное и эстетическое воспитание и формирование личности оказывают влияние различные общественные аспекты. К ним относятся социальная среда, национальные традиции, общественные отношения. Все они в совокупности создают эмоционально-ценностное отношение личности студента к миру вообще, воспитывают его нравственные качества. Нравственное воспитание – это целеустремленный процесс формирования у подрастающего поколения высокого сознания, нравственных чувств и поведения в соответствии с идеалами и принципами морали.

Главная функция нравственного воспитания заключается в формировании у подрастающего поколения нравственного сознания, устойчивого нравственного поведения и нравственных чувств, которые будут соответствовать современному образу жизни, формировать активную жизненную позицию каждого человека, привычку руководить своими поступками, действиями, в отношениях к чувствам общественного долга.

Важным средством нравственного воспитания является использование созданных в культуре на разных этапах исторического развития нравственных идеалов, т.е. образцов нравственного поведения, к которому стремится человек. Как правило, нравственные идеалы формируются в рамках гуманистического мировоззрения как обобщенной системы взглядов и убеждений, в которой человек выражает свое отношение к окружающей его природной и социальной среде и центрируется вокруг человека. При этом отношение человека содержит не только оценку мира как объективной реальности, но и оценку своего пространства в окружающей действительности, связей с другими людьми.

Нравственное воспитание включает в себя решение таких задач как:

- формирование любви к Родине, Отечеству, политике, государству;
- формирование гражданственности, толерантного отношения к традициям других народов;
- бережное отношение к окружающей природе;
- формирование гуманности, милосердия, сочувствия, сострадания;
- отношение к самому себе (порядочность, честность, скромность);
- отношение к человеку труда (ответственность, дисциплинированность).

Особая роль в формировании нравственных качеств у обучающихся принадлежит изобразительному искусству. Изобразительное искусство черпает свое содержание и изобразительно – выразительные средства из действительности, отбирая все наиболее значимое для личности, и, прежде всего значимое в эстетическом плане. В искусстве возможно выразить личностное, эмоциональное и эстетическое отношение человека к явлениям действительности. Поэтому художественные произведения – это не только отражение каких-то явлений действительности, но и определенное выражение отношения человека к данным явлениям.

Искусство очеловечивает не назиданием, оно не дает рецепта правильного поведения, оно открывает путь к освоению обширного, многовекового людского опыта для формирования собственного опыта отношений, поисков сегодняшних критериев нравственного и безнравственного (Б.М. Неменский). И с этой точки зрения трудно переоценить значение «воспитания через искусство» (т.е. художественного воспитания и образования) [4].

Л.С. Выготский, отмечал, что искусство способно просветлять чувства личности.

По мнению философа Л.Н. Столовича, искусство действует не на одну избранную способность, будь то эмоции или интеллект, а на человека в целом. Оно формирует саму систему человеческих морально-нравственных установок, действие которых может проявиться зачастую непредсказуемо [7].

Можно выделить следующие аспекты воспитательной силы через изобразительное искусство:

1) через культурно – исторический аспект (события прошлых поколений, историческая живопись и пейзажная живопись);

2) нравственно – этический аспект (во взаимоотношении с другими людьми, портретная живопись, образ человека труда, образ русского воина);

3) этнокультурный аспект (на основе краеведения, народных традиций и народных промыслов);

4) в аспекте арт-терапии (искусство учит, и лечит, лечит своими произведениями, врачует душу);

5) в использовании разнообразных техник с различными материалами (гуашь, акварель, масло, уголь, сангина, карандаш, художественные лаки, познание материалов и их технологии применения).

Нравственно-эстетическое воспитание решает следующие задачи:

– развивает способности воспринимать, чувствовать, правильно понимать и ценить прекрасное в окружающей действительности и в искусстве, формирует навыки использования средств искусства для познания жизни людей, самой природы;

– развивает глубокое понимания красоты природы, способности беречь эту красоту;

– дает студентам знания, а также развитие умений и навыков в области доступных им видов искусств – изобразительное искусство, музыка, художественное слово;

– развивает творческие способности, умения чувствовать и создавать красоту в окружающей жизни, на занятиях, дома, в быту;

– развивает у студентов понимания прекрасного в человеческих отношениях.

Особое значение приобретает приобщение студентов к богатейшим традициям мировой и отечественной культуры, постоянное использование в системе художественно-эстетических дисциплин творческого потенциала произведений изобразительного искусства. Привлечение произведений живописи позитивно влияет на реализацию обучающихся, развивающих и воспитательных задач.

С помощью искусства человек безгранично расширяет свой внутренний опыт и приобщается к опыту всего человечества. Искусство помогает личности найти себя как неповторимую индивидуальность.

Искусство формирует не только ум и сердце: оно формирует целостного человека. Таким образом, искусство как особый уникальный образ самореализации человека выступает как форма становления личности. В то же время искусство как специфическая система ценностного воздействия влияет и формирует не только отдельные личности, но и межличностные отношения и социальные отношения в целом. В искусстве присутствует огромный гуманистический потенциал, созданный человечеством за многовековую историю.

Интеграция искусств, объединяющая разные виды художественной деятельности, несет в себе мир идей, мыслей, образов, эмоций. Благодаря этому стимулируются и развиваются память, мышление, воображение.

Современное образование уделяется большое внимание применению педагогических технологий в образовательной деятельности, с помощью которых возможно развитие творческих способностей, обеспечивающих активизацию умственной и практической деятельности обучающихся. Проведение занятий по изобразительному искусству с применением технологии проектной деятельности помогает формированию готовности и способности к сотрудничеству, совместной деятельности учащихся с педагогом и одноклассниками, закладываются основы нравственного поведения, определяющего в дальнейшем отношение личности с обществом и окружающими людьми.

На занятиях необходимо использовать как индивидуальные, так и групповые проекты. В процессе работы над групповыми проектами возможно развитие таких нравственных качеств личности как: терпимость и уважение к мнению партнеров, умение отстаивать свою точку зрения без подавления прав окружающих, что в целом благотворно влияет на сплочение коллектива.

Педагогические условия применения проектной деятельности на занятиях по изобразительному искусству:

– учет индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся;

– использование регионального компонента;

– использование краеведческого материала;

– использование нетрадиционной техники рисования.

Тематика проектов влияющих на формирование нравственных качеств личности: «Образ русского воина» - провести беседу о роли личности в истории страны, «Иллюстрации к художественным произведениям» - беседа о поступках героев, «Православные традиции и праздники».

Выводы. Изобразительное искусство формирует незаменимые компетенции 21 века – творчество, креативность и готовность к инновациям, воображение, эмоции, чувства, инициативность, гибкость и адаптивность, коммуникабельность, способность к обработке информации в образах и символах, способность к анализу нескольких потоков информации одновременно.

Искусство формирует личность человека, развивает его интеллектуальный потенциал и чувственное восприятие, задает правильные нравственные ориентиры и приобщает его к своей культурной среде.

Подводя итог вышесказанному, можно заметить, что сила воздействия изобразительного искусства на студентов определяется, прежде всего, тем, что искусство черпает свое содержание и изобразительно - выразительные средства из действительности, отбирая все наиболее значимое для личности, и, прежде всего значимое в нравственном плане. Искусство отражает мир через призму личностного, эмоционального и эстетического отношения человека к явлениям действительности. Таким образом, изобразительное искусство – это не только отражение каких-то явлений

действительности, но и определенное выражение отношения человека к данным явлениям. Этим объясняется огромная выразительная сила искусства и, прежде всего его эмоциональное воздействие на нравственную культуру подрастающего поколения.

Аннотация. В статье раскрывается метод проектов, как средство формирования нравственной культуры студентов на занятиях изобразительного искусства. Даются условия использования проектов на занятиях по изобразительному искусству. Предлагается тематика проектов, направленная на формирование нравственной культуры студентов.

Ключевые слова: нравственность, нравственная культура, проектная деятельность, изобразительное искусство.

Annotation. The article reveals the method of projects as a means of forming the moral culture of students in the classroom of fine arts. The conditions for the use of projects in visual arts classes are given. The topic of projects aimed at the formation of the moral culture of students is proposed.

Key words: morality, moral culture, project activity, fine art.

Литература:

1. Белозерцев, Е.П. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект) / Е.П. Белозерцев, И.Б. Щербакова. – Воронеж: Типография им. Е.А. Болховитинова, 2016. – 248 с.
2. Бондаренко, М.А. Воспитание нравственных качеств у студентов вузов: Диссертация... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бондаренко Марина Анатольевна. – Москва, 2006. – 284 с.
3. Бондаревская, Е.Е. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.Е. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-36.
4. Неменский, Б.М. Формирование художественной культуры как части духовной культуры: Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – Москва: Просвещение, 2007. – 253 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
6. Педагогика: учебник по дисциплине "Педагогика" для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / [В.А. Сластенин и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – 8-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 566 с.
7. Столович, Л.Н. Жизнь – творчество – человек: Функции художественной деятельности / Л.Н. Столович. – М.: Политиздат, 1985. – 415 с.
8. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] / Сергей Иванович Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва: Мир и образование, 2015. – 1375 с.

УДК 372.874

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ

*студентка Миронова Анастасия Вячеславовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В эпоху распространения влияния информационных технологий на подрастающее поколение прослеживается проблема: в массовой культуре недостаточно контролируется качество и художественная ценность транслируемой в рекламе, телевизионных и интернет-шоу информации. В результате подростки не в состоянии отличить предмет, несущий эстетическую ценность от китча. Поэтому, для полноценного развития личности, важно формировать у подростков художественный вкус.

Проблему развития художественного вкуса у подростков анализировали многие ученые: Каган М.С., Никитина И.П., Разумный В.А. [2], [5], [7]. Все они имели свой взгляд на художественный и эстетический вкус. Первоначально английский философ и психолог Давид Юм в своем очерке «О норме вкуса» представил термин «вкус» как способность различать прекрасное и безобразное в природе и искусстве. То есть он не разделял вкус на виды, отождествлял восприятие человеком и природы, и искусства [8].

Понятия художественный и эстетический вкус имеют общий смысл и содержание и зачастую воспринимаются представителями научного сообщества как синонимы. Однако, есть и иной взгляд на данные термины, подразумевающий, что к обладателям художественного вкуса причисляются специалисты разных видов искусства, художники, а эстетический вкус присущ всем людям с эстетическим восприятием окружающего мира, способностью понимать и оценивать предметы искусства. Так, русский философ и педагог, Разумный В.А. считал, что «эстетический вкус – это умение осознанно различать прекрасное и безобразное в окружающей действительности. А понятие художественный вкус, по мнению ученого, применяется в случае, если речь идет об оценке произведений искусства» [7, С. 12].

По мнению Никитиной И.П., «эстетический вкус – это способность человека различать то, что имеет эстетическую ценность, основываясь на собственных предпочтениях; способность давать оценку объектам эстетики, отличать прекрасное от некрасивого» [5, С. 123].

По отношению к оценке произведения искусства применяется термин «художественный вкус». Процесс развития художественного вкуса обладает сложной структурой, включающей в себя изучение истории мирового культурно-художественного наследия человечества, начальное художественное обучение, владение средствами того или иного вида искусства с целью понимания механизма работы художественного творчества «изнутри».

Каган М.С. утверждал, что для развития художественного вкуса учащихся, в первую очередь, необходимо ознакомление с классическими и современными образцами искусства. При этом роль педагога заключается в тонком направлении хода мысли ученика, а само суждение о том или ином предмете искусства школьник должен формировать самостоятельно, основываясь на своем опыте и чувственных переживаниях [2].

Мохонько А.П. считает, что развитие художественного вкуса предусматривает художественные предпочтения, художественные нормы и опыт художественной деятельности [4].

Относительно урока изобразительного искусства в школе необходимо осуществлять формирование художественного вкуса обучающихся в двух формах эстетической деятельности: в процессе восприятия произведений искусства и в процессе создания художественного продукта (Леонтьев А.Н.) [3].

Обратимся к основным возрастным особенностям, влияющим на развитие художественного вкуса у подростков. По Эльконину Д. Б., к началу среднего школьного возраста формируется рефлексия, которая в познавательной деятельности учащихся играет большую роль, позволяя самостоятельно анализировать и оценивать результаты своей деятельности, а также, проводя параллель с темой нашего исследования, свое отношение к предметам искусства [9].

Эльконин Д. Б. утверждает, что «к завершению подросткового возраста укрепляется система представлений подростка о самом себе. С течением времени вместо оценки, основанной на мнении взрослых, формируется способность самостоятельно себя оценивать, появляется стремление к индивидуальному развитию, реализации себя» [9, С. 124].

Осницкий А.К. выделяет круг задач, стоящих перед подростком. В них входит решение вопроса о самостоятельности и формировании своих собственных оценочных взглядов [6].

Изложение основного материала исследования. Изучив различные точки зрения на тему исследования, мы выявили определение понятия «художественный вкус», на которое опирались при обосновании методов развития художественного вкуса у подростков на уроках изобразительного искусства.

Под *художественным вкусом* мы подразумеваем способность воспринимать, анализировать, отличать и ценить прекрасное, а именно – произведения искусства; отличать высокохудожественные образцы искусства от низкопробных, от кича. Художественный вкус относительно подростков на уроках изобразительного искусства рассматривается нами как один из основных аспектов нравственно-эстетического воспитания личности, способность учащихся адекватно воспринимать и оценивать произведения искусства.

При написании данной статьи, мы выделили основные возрастные особенности подростков, влияющие на развитие у них художественного вкуса. К ним относятся стремление подростков к самовыражению разными способами, а также склонность к формированию собственных оценочных взглядов и суждений.

Урок изобразительного искусства позволяет решить упомянутую проблему: содержание урока позволяет учащимся создавать собственные предметы искусства, что дает подросткам возможность самовыражения, а также развития практического художественного мастерства, что влечет за собой повышение уровня художественного вкуса. При изучении теоретического материала на уроках подростки могут анализировать свое отношение к полученной информации и на ее основе формировать собственные оценочные суждения.

Нами были выявлены методы развития художественного вкуса подростков на уроках изобразительного искусства. Они позволяют формировать интерес к подлинно прекрасным образцам искусства любой эпохи, способность видеть и давать оценку художественному произведению не по его сюжету, а по смысловой стороне, способность отличать художественные произведения от нехудожественных, подделок и суррогата.

Выделим формы, методы и виды деятельности, способствующие развитию художественного вкуса подростков на уроках изобразительного искусства:

- встречи, беседы, дискуссии с выдающимися художниками и искусствоведами;
- экскурсии в художественные музеи и галереи;
- участие в художественных конкурсах и выставках;
- самостоятельная художественно-творческая деятельность;
- проектный метод;
- проведение викторин и вечеров по изобразительному искусству.

Все эти формы и методы позволяют развивать чувство прекрасного у учащихся средних классов, формировать широкую гамму эстетических чувств, способность эстетически воспринимать окружающую действительность и произведения искусства, сопереживать, оценивать их, творить и самоутверждаться через освоение искусства в различных областях деятельности.

Перейдем к описанию некоторых из вышеупомянутых методов.

Метод встреч, бесед, дискуссий с выдающимися художниками и искусствоведами заключается в получении участниками средних классов теоретических знаний об искусстве из диалога с деятелями искусства, приглашенными на урок, где учащиеся задают интересующие их вопросы, касающиеся художественного творчества. Данный метод позволяет развивать теоретические знания об искусстве через коммуникацию с экспертами. Также дискуссия представляет возможность получить информацию с различных точек зрения о прекрасном и безобразном и на основе различных аргументов сформировать и выразить свою позицию относительно того или иного предмета искусства.

Проведение экскурсий направлено на наглядное знакомство подростков с предметами искусства путем посещения выставок, галерей, музеев. Представленная форма учебной деятельности позволяет вживую прикоснуться к предметам искусства, прослушать лекцию от экскурсовода, ознакомиться с работами художников в музеях и выставочных залах. Так, по мнению Кагана М.С., регулярное общение с предметами художественного творчества способствует наибольшему их пониманию. Иными словами, насмотренность вырабатываемая путем просмотра высокохудожественных произведений искусства в галереях и музеях, способствует развитию у учащихся художественного вкуса.

Метод групповой проектной деятельности. В основе данного метода лежит развитие познавательных навыков учащихся путем детальной разработки проблемы, завершением которой должно стать получение реального практического результата. Метод позволяет реализовать творческий потенциал учащихся, дает актуальную для подростков возможность работы в коллективе, что позволяет более качественно усвоить полученные самостоятельно знания. Проекты разделяют на исследовательские, прикладные, творческие, информационные. По содержанию – монопредметные и межпредметные проекты. По времени выполнения проекты бывают краткосрочными, средней продолжительности (от недели до месяца) и долгосрочными. Для выполнения любого вида проекта, ученикам необходимо самостоятельно искать информацию по теме, анализировать ее. Таким образом, выполнение групповых проектов на уроках изобразительного искусства позволяет подросткам получить новые знания о предмете, повысить свою художественную грамотность, а в случае, если проект прикладной – еще и усовершенствовать уровень мастерства. Например, для реализации исследовательского проекта, посвященного искусству импрессионистов, учащимся необходимо выбрать нужную информацию, проанализировав несколько разных источников, используя критическое мышление, и самостоятельно сформировать свою позицию относительно творчества художников. С помощью данного метода подростки учатся воспринимать, отличать и ценить прекрасное через включение в смысловую и практическую деятельность.

Проведение викторин и вечеров по изобразительному искусству позволяет работать как в команде, так и самостоятельно, войти в контекст человеческих взаимоотношений, закрепить теоретические знания об искусстве путем соревнования в количестве правильных ответов на вопросы. В данном случае соревнование выступает как форма эстетической деятельности – при выполнении заданий ученики воспринимают предметы искусства, сведения о них.

Примером таких мероприятий может послужить урок-викторина по изобразительному искусству, в ходе которого учащиеся делятся на группы и совместно отвечают на вопросы ведущего-учителя. Вопросы могут быть сопряжены с пройденными темами уроков, посвящены практической стороне творчества или же истории мирового искусства.

Участие в художественных конкурсах и выставках подразумевает организацию совместных выставок педагога и учащихся, а также подростковых художественных выставок. Самостоятельная выставочная деятельность позволяет развить практическое мастерство, приобщает учащихся средних классов к миру искусства, а также стимулирует к дальнейшей творческой деятельности. Данный вид деятельности формирует художественный вкус в процессе создания художественного продукта учениками.

Выводы. Проанализировав литературу и рассмотрев точки зрения различных исследователей на проблему, мы уточнили рабочее определение «художественный вкус». Выявленные и описанные нами формы и методы развития художественного вкуса подростков достаточно эффективны, так как способствуют развитию всех обозначенных в уточненном определении понятия элементов: развивают восприятие подлинно прекрасных образцов искусства, способность видеть и давать оценку художественному произведению по его смысловой стороне, а не по сюжету, способность отличать художественные произведения от нехудожественных, подделок и суррогата.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития художественного вкуса подростков на уроках изобразительного искусства. Для решения данной проблемы авторы уточнили понятие «художественный вкус» относительно развития данного качества на уроках изобразительного искусства; выявили и обосновали формы и методы развития художественного вкуса подростков (встречи, беседы с художниками, проведение экскурсий в музеи и галереи, организация викторины, участие в художественных конкурсах и выставках, проектный метод и др.). Представленные нами формы и методы позволяют учащимся реализовать свой творческий потенциал путем создания собственных предметов искусства, получить качественные теоретические и практические знания об изобразительном искусстве и, как следствие, развить собственный художественный вкус.

Ключевые слова: художественный вкус, вкус, подростковый возраст, метод дискуссий с художником, проектный метод, метод викторин.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of the development of the artistic taste of adolescents in the lessons of fine arts. To solve this problem, the authors clarified the concept of "artistic taste" in relation to the development of this quality in the lessons of fine arts; identified and substantiated the forms and methods of developing the artistic taste of adolescents (meetings, conversations with artists, excursions to museums and galleries, organization of quizzes, participation in art competitions and exhibitions, project method, etc.). The forms and methods presented by us allow students to realize their creative potential by creating their own objects of art, to obtain high-quality theoretical and practical knowledge about the fine arts and, as a result, to develop their own artistic taste.

Key words: artistic taste, taste, adolescence, the method of discussions with the artist, the project method, the quiz method.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1996. – 340 с.
2. Каган, М.С. Эстетика как философская наука / М.С. Каган. – Санкт-Петербург, ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 544 с.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 130 с.
4. Мохонько, А.П. Сущность художественного вкуса и его генезис / А.П. Мохонько // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2013. – № 5 (121). – С. 150-155.
5. Философия искусства в 2 ч. Часть 1: Учебник для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., испр. и доп. / [И.П. Никитина]; под ред. И.П. Никитина. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 266 с.
6. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности. / А.К. Осницкий. – М.: Нальчик: Изд. Центр «Эль-Фа», 1996. – 232 с.
7. Разумный, В.А. О хорошем художественном вкусе / В. А. Разумный. – М.: Госполитиздат, 1961. – 64 с.
8. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. Т. 2. / Сост. В.П. Шестаков. – М.: Искусство, 1964. – 835 с.
9. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / [Д.Б. Эльконин]; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.

УДК376.64

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ-СИРОТ В СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ «СЕМЬЯ»

*студентка Никитина Алеся Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Управление в региональном социально-реабилитационном центре «Семья» г. Тюмени имеет свою специфику и особенности. Оно должно обеспечивать стабильную и продуктивную деятельность всех структур, входящих в систему. В автономном учреждении можно выделить следующие особенности: комплекс предоставляемых услуг, уход за детьми, оказание психолого-медико-педагогической реабилитации детей.

К сожалению, в данном учреждении отсутствует единая структура управления, которая бы эффективно реализовывала организационно-педагогические условия и психолого-педагогические условия для детей, организацию и контроль управления процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот. Особенность управленческой деятельности в системе учреждения заключается в том, что планируются и реализуются мероприятия по реабилитации детей и внедрению их в семейную жизнь [1].

Изложение основного материала исследования. В основе организационно-педагогических условий управления имеется два основных элемента:

– управление педагогической коррекцией эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот с учётом различных особенностей детей (возраст, реализация образовательного процесса);

– управление организационным развитием Автономного учреждения с учётом образовательных составляющих.

В рамках мониторинга, изучения ситуации по управлению педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот необходимо было разработать и провести анкетирование сотрудников в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья», а также осуществить планирование по управлению процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот ряда мероприятий в рамках организационно-педагогических условий (методических, организационно-управленческих, кадровых) и психолого-педагогических условий [2].

Анкета предназначена для педагогов и воспитателей регионального социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Семья».

Респондентам были заданы следующие вопросы: Какие демонстрируют эмоции ваши воспитанники? Часто ли в процессе взаимодействия с детьми проявляются позитивные эмоции? (часто, нечасто, редко, никогда). А с какой периодичностью дети во время общения с Вами испытывают негативные эмоции? (часто, нечасто, редко, никогда). Больше каких эмоций испытывают воспитанники во время общения со сверстниками? (радость, удовольствие, интерес, обиду, гнев, стыд, страх, вину, грусть). Часто ли Вы обсуждаете с детьми возникающие различные эмоциональные состояния? (часто, от случая к случаю, редко, никогда). Какие виды деятельности возникают у ваших воспитанников позитивные, а какие негативные эмоции? Что в большей степени Вас беспокоит в общении детей со сверстниками и Вами? (ничего, неуверенность ребёнка, затрудняюсь ответить). Как Вы можете оценить умения коммуникации ваших воспитанников? (неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо). Как Вы считаете, в каких видах деятельности, дети больше проявляют самостоятельность и инициативу? (в игре, в общении, познавательно-исследовательской деятельности, двигательной деятельности). Знаете ли Вы понятие «педагогическая коррекция»? Какие способы педагогической коррекции Вы используете в работе с детьми?

В анкете рассматривались методические и психолого-педагогические условия. Было выявлено мнение педагогов об уровне эмоционально-коммуникативной сферы у детей (младший, средний и старший школьный возраст), а также знания педагогов и воспитателей о понятии «педагогическая коррекция».

Были собраны данные по опросу. В анкете принимали участие 22 сотрудника организации. На первый вопрос об эмоциональном проявлении детей-сирот мы получили данные, что 46,7% детей проявляют радость, 13,3% – безразличие, остальные 40% проявляют эмоции: спокойствие, вспыльчивость, обида на всех и на все. Разделилось эмоциональное проявление у детей на положительные и негативные эмоции.

В процессе общения с педагогами дети испытывают чаще всего позитивные эмоции, и только 13,6% испытывают негативные эмоции. 59,1% детей испытывают редко негативные эмоции, и только 27,3% респондентов никогда не испытывают негативных эмоций. По результатам опроса можно сделать вывод, что при общении с педагогами и воспитателями дети испытывают позитивные эмоции. На вопрос о проявлении эмоций по отношению к педагогам дети чаще всего испытывают интерес и удовольствие. Во время работы с детьми педагоги часто обсуждают причины возникновения различных эмоциональных состояний.

Сотрудники организации поделились данными о видах деятельности, которые вызывают у воспитанников позитивные и негативные эмоции. Позитивные эмоции вызывают выполнение творческих работ; игры, спорт. Негативные эмоции – выполнение домашнего задания; интеллектуальные лекции, профилактические беседы. Некоторые виды деятельности у детей вызывают негативные эмоции. Во время беседы детей со сверстниками и взрослыми у ребят возникает неуверенность в себе.

Педагоги оценили коммуникативные умения воспитанников «удовлетворительно» – 77,3%, «неудовлетворительно» – 13,6%, «хорошо» – 9,1%.

Дети чаще всего проявляют инициативу и самостоятельность в таких видах деятельности как игра, общение, познавательно-исследовательская деятельность.

По мнению педагогов, «педагогическая коррекция», это: коррекция ЗУН (знания, умения, навыки); работа над пробелами в той или иной сфере; процесс помощи ребёнку в преодолении возникших проблем, вызванных конкретными отклонениями в его поведении; это совместная деятельность воспитателя и ребенка, определяющая развитие, интересы, эмоциональное состояние ребенка.

Способы педагогической коррекции, которые используют сотрудники организации в работе с детьми, были обозначены следующие: занятия, тренинги, игры, беседы, творческие мастер-классы, сказкотерапия, изотерапия, метод возмещения, игнорирования и убеждения. Эти ответы были наиболее популярны у педагогов.

Проанализировав ответы педагогов, можно сделать вывод, что во время общения с педагогами дети испытывают больше позитивных эмоций и редко испытывают негативные эмоции. А во время общения со сверстниками дети заинтересованы своим собеседником. Также отметим, что воспитатели часто обсуждают со своими воспитанниками причины возникновения их различных эмоциональных состояний. Во время различных видов деятельности дети испытывают как позитивные, так и негативные эмоции. Позитивные эмоции вызывают у детей игры, спорт, творчество, а негативные эмоции возникают у детей в интеллектуальной деятельности. Также воспитатели пояснили, что их беспокоит в общении детей с другими сверстниками неуверенность ребенка. Из-за этого возникают проблемы с коммуникацией у детей-сирот. Также отметим, что дети умеют проявлять самостоятельность в различных видах деятельности, в основном в игре. Ответы педагогов и воспитателей разделились на вопросе «Что такое педагогическая коррекция?». Некоторые ответили на этот вопрос, а часть педагогов не смогли дать ответ. Из этого можно сделать вывод, что не все педагоги и воспитатели знакомы с сущностью понятия «педагогическая коррекция», а также ее способами.

Относительно специфики научной работы, включающей в себя коррекционные и управленческие аспекты, необходимо рассмотреть организационно-педагогические и психолого-педагогические условия в данном образовательном учреждении [3].

В нашем исследовании целесообразно обратить внимание на организационно-педагогические условия. К организационно-педагогическим условиям будут отнесены организационно-управленческие, методические и кадровые условия. Рассмотрим каждое из условий более подробно [4].

Организационно-педагогические условия:

К методическим условиям можно отнести:

– методическое обеспечение (планирование, разработка, методическое сопровождение программы педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот);

– разработка анкетирования для педагогов регионального социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Семья».

Организационно-управленческие условия – это организация управления педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья», привлечение волонтеров, координация режима работы педагогов и сотрудников центра.

Кадровые условия:

- подбор преподавателей для реализации будущей программы педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот;
- проведение обучающих занятий;
- тренингов для сотрудников, повышение квалификации сотрудников центра.

Проанализируем существующие организационно-педагогические и психолого-педагогические условия в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья» для несовершеннолетних детей и педагогов. Результаты анализа организационно-педагогических и психолого-педагогических условий в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья» для несовершеннолетних детей и педагогов представлены в таблице 1.

Данная таблица создана на основе изучения документов в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья».

Таблица 1

Организационно-педагогические и психолого-педагогические условия в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья» для несовершеннолетних детей и педагогов

Организационно-педагогические условия	
Кадровые условия	1. Квалифицированный штат, узкопрофильное направление. Работники постоянно проходят обучение, повышение квалификации.
Организационно-управленческие условия	1. На базе учреждения проходят различные социальные проекты, в которых задействованы волонтеры и педагоги.
Методические условия	1. Происходит работа со специалистами, проходят обучающие тренинги по профессиональному выгоранию, по развитию профессиональных компетенции, по новым формам, методам работы с детьми. Например, проводят в онлайн-игре занятие с детьми по финансовой грамотности. 2. Также в работе используют проекторы, музыкальное сопровождение, специальные тренажеры для отработки практических занятий.
Психолого-педагогические условия	
1. Создаются благоприятны условия на занятиях. 2. Существует индивидуальный подход к каждому ребенку. Группирование детей по интересам и возрастным особенностям. Проходят профессиональны беседы, проводят с детьми инструктаж по технике безопасности. С младшим и средним школьным возрастом в форме игры - часть практической отработки. Со старшим школьным возрастом проводят беседы в форме тренинга и показывают обучающие фильмы.	

Можно сделать вывод, что в данном учреждении не хватает условий для управления процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей. Необходимо уделить внимание реализации условий (организационно-педагогическим и психолого-педагогическим) в региональном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Семья», определяющих управление педагогической коррекцией эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот. Нами были выделены основные направления программы по совершенствованию управления процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей в рамках организационно-педагогических условий.

Основные направления программы:

Методические условия:

- обучающие тренинги по педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот;
- занятия в форме онлайн-игры для детей-сирот.

Важным моментом является внедрение проекторов, музыкального сопровождения, а также тренажеров для отработки практических занятий.

Кадровые условия:

- необходимо повышать квалификацию сотрудников в части педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот;
- отбирать в штат квалификационного специалиста (по психолого-педагогической коррекции).

Организационно-управленческие условия:

- необходимо на базе учреждения проводить различные социальные проекты, в которых задействованы волонтеры и педагоги организации.

Психолого-педагогические условия:

- необходимо создать благоприятные условия с детьми во время занятий;
- необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку;
- группирование детей должно осуществляться по интересам;
- важно обсуждать с детьми инструктаж по технике безопасности, для каждого возраста свой подход, в младшей группе инструктаж в форме игры, в старшей группе проходят занятия в форме тренингов и бесед;
- организация специальных занятий по развитию и коррекции эмоционально-коммуникативной сферы у детей-сирот.

Выводы. Для совершенствования управления процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот регионального социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Семья» мы предлагаем следующие мероприятия.

1. Разработка программы педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы в соответствии с потребностями детей-сирот и запросами организаций, включающей методические, кадровые, организационно-управленческие и психолого-педагогические условия.

2. Разработка и внедрение мероприятий в дистанционном формате. В ходе реализации мероприятий планируется проведение онлайн-семинаров для педагогов по педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот.

3. Развитие кадрового потенциала. Необходимо обеспечить повышение квалификации сотрудников регионального социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Семья» (преподавателей, воспитателей) по проблеме педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот.

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-педагогические условия управления процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот регионального социально-реабилитационного центра «Семья». Анализ анкет педагогов центра показал, что не все из них знакомы с понятием «педагогическая коррекция», существуют определенные проблемы у детей с коммуникацией, а также с выражением эмоций; нет единой системы по управлению педагогической коррекцией эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот. На основании анализа полученных данных запланированы мероприятия для улучшения условий управления процессом педагогической коррекции эмоционально-коммуникативной сферы детей.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, дети-сироты, мероприятия, педагогическая коррекция.

Annotation. The article discusses the organizational and pedagogical conditions for managing the process of pedagogical correction of the emotional and communicative sphere of orphans of the regional social rehabilitation center "Family". The analysis of the questionnaires of the center's teachers showed that not all of them are familiar with the concept of "pedagogical correction", there are certain problems with communication among children, as well as with the expression of emotions; there is no unified system for managing pedagogical correction of the emotional and communicative sphere of orphans. Based on the analysis of the data obtained, measures are planned to improve the conditions for managing the process of pedagogical correction of the emotional and communicative sphere of children.

Key words: organizational and pedagogical conditions, orphans, events, pedagogical correction.

Литература:

1. Библина, С.С. Управление центром развития ребенка как развивающей средой инновационного образовательного учреждения.: диссертация Малашихина И.А. доктор пед. наук, профессор: 13.00.01 / Библина Светлана Степановна. – Карачаевск, 2005. – 24 с.

2. Никитина, А.А. Разработка диагностического инструментария исследования уровня эмоционально-коммуникативной сферы детей-сирот средствами изобразительного искусства / А.А. Никитина, О.А. Овсянникова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – 2020.– № 66. С. 190-192.

3. Розанов, В.А. Психология управления /В.А. Розанов. – Москва: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999. – 352 с.

4. Сирина, Е.М. Организационно-педагогические условия переподготовки педагогических кадров в системе дополнительного образования.: магистер. диссертация Плотников Л.Д. 44.04.01 / Сирина Елена Михайловна. – Тюмень, 2019. – 73 с.

УДК 376.3

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЕМЬИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*кандидат психологических наук, доцент Олхина Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Мамонова Анастасия Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Важность изучения вопросов формирования правовой компетентности населения подчеркивается В «Основе государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» (Утвержден Президентом РФ 28.04.2011 г.). в документе отмечается, что «государственная политика должна быть направлена на формирование высокого уровня правовой культуры населения, безусловного уважения к закону, правопорядку и суду, добропорядочности и добросовестности как преобладающей модели социального поведения, а также преодоление правового нигилизма в обществе, который препятствует развитию России как современного цивилизованного государства». Следовательно, формирование родительской правовой грамотности является социально значимой потребностью.

Формирование правовой компетентности личности в научном дискурсе базируется современных положениях педагогической, психологической и юридической наук, достаточно подробно раскрывающих сущностные характеристики понятия компетентности и использованием компетентностного подхода в образовании [2, 4]. Проблемы формирования правовой компетентности различных групп населения рассматриваются в современных исследованиях достаточно подробно [6, 8]. Исключение составляет родительская общественность, чьи компетенции в области прав на образования не стали предметом специального научного анализа. Анализированные нами исследовательская база не дают развернутого представления о сущности и структуре правовой компетентности родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), как одной из составляющих эффективного взаимодействия образовательной организации и семьи и общего уровня культуры семьи [1, 3, 5, 9].

Изложение основного материала исследования. Теоретический анализ литературы позволил установить, что тематика исследования недостаточно изучена в науке, что вызывает серьезные затруднения в организации эффективного взаимодействия образовательной организации и семьи [7, 9]. Для решения поставленной проблемы было реализовано экспериментальное исследование. Его цель изучить процесс формирования правовой компетентности родителей, воспитывающих детей с задержкой психического развития (ЗПР) в сравнительной характеристике с семьей обучающихся с нормой развития.

Сопоставленный анализ результатов анкетирования двух экспериментальных групп позволяет констатировать, что в структуре правовой компетентности родителей относительно сформирован когнитивный компонент, а деятельностный и мотивационный находятся на низком уровне. При этом имеются достоверные различия в особенностях формирования и проявления правовой грамотности испытуемых основной и контрольной групп.

В области правовой защиты детства на международном уровне родители нормативно развивающихся детей продемонстрировали меньшую осведомленность, чем их коллеги из основной экспериментальной группы. Из первой

группы правильно назвать основной нормативный акт смогли 8,2% респондентов, из основной 25%. Усомнились в своей грамотности по данному вопросу 58,3% родителей детей с ОВЗ. В семьях, воспитывающих нормотипично развивающихся младших школьников недостаток знаний обнаружили у себя только 12,3%.

При распределении зоны ответственности за образование, воспитание, развитие ребенка не выявили значимых различий во мнениях испытуемых. В двух группах 91,8% респондентов считают семью ответственной за создание условий, необходимых для жизни ребенка, а 8,2% переносят ответственность на органы управления РФ. Все участники констатирующего эксперимента уверены, что преимущественное право и обязанность в воспитании детей согласно современному законодательству, принадлежит родителям. Никто из респондентов не выбрал варианты ответа: школа, детский сад, государство и общество.

Однако понимание респондентами собственной ответственности при получении ребенком основного общего образования нельзя назвать адекватным и единодушным. Приоритетным правом и обязанностью семьи в этой сфере считают только 37,5% родителей нормотипичных детей и 66,6% респондентов, воспитывающих обучающихся с ЗПР. Перекаладывают ответственность за образование детей на плечи органов управления образованием РФ, государство и образовательную организацию остальные участники опроса в разном количественном соотношении, согласно рисунку.

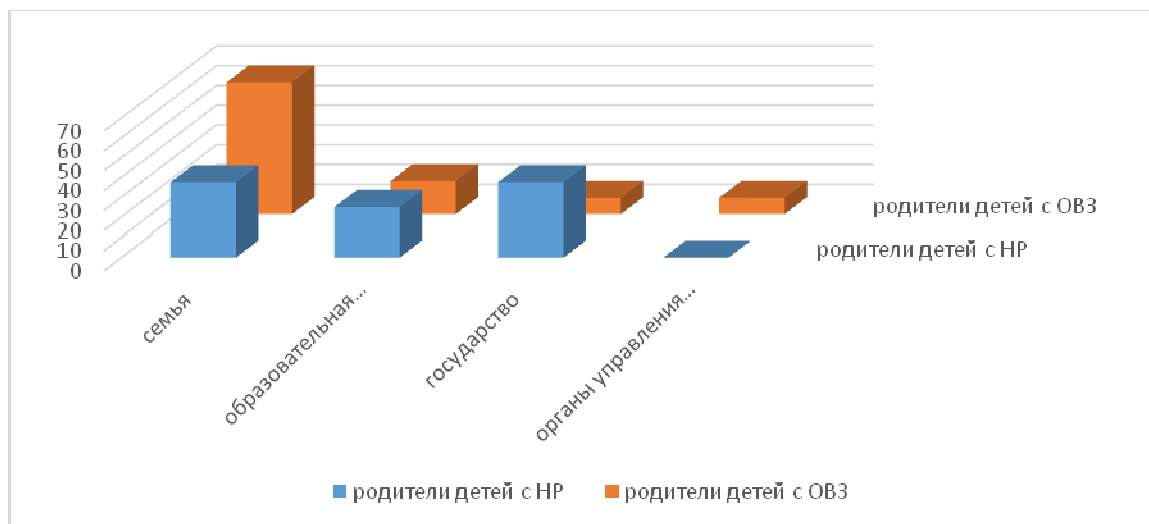


Рисунок 1. Представления родителей о зоне ответственности за получение ребенком основного общего образования

Представления у значительной части родителей обеих групп о базовых принципах международного и отечественного образовательного права можно охарактеризовать как верные. Они знают о недопустимости дискриминации по расовой и национальной принадлежности, пола, состояния здоровья. При этом в основной экспериментальной группе четверть респондентов уверена, что состояние здоровья может повлиять на неодинаковое использование детьми прав на образование. Критерий национальности ребенка также стал предметом внимания участников эксперимента, а пол обучающегося, по мнению родителей не может выступать как повод для различий.

Представляя свои суждения о понятии правовая грамотность личности участники эксперимента сошлись во мнениях, что это знание правовых норм и законов и умение их отстаивать и соблюдать. Одновременно оценка респондентами уровня собственной правовой компетентности была различной в основной и контрольной группе. Родители, воспитывающие младших школьников с ОВЗ считают достаточной свою правовую грамотность, в контрольной группе более критически подошли к данному вопросу (рис.). При этом конкретизировать какими знаниями должен обладать человек в области образовательного права все участники анкетирования затруднились. Перечислить и охарактеризовать собственные проблемные зоны и точки роста правовых компетенций родители испытывали трудности. Их открытые ответы следует оценить как поверхностные, схематичные, и часто не по теме вопроса: например: нужны знания по детской и семейной психологии и пр. Направления в рамках которых они хотели бы повысить свою правовую грамотность четко сформулировать не смогли. В основном фразы носили шаблонный и общий характер: знание законов, знание прав ребенка и пр. К основным источникам, из которых они черпают свои правовые знания в сфере образования респонденты в большинстве случаев назвали СМИ и интернет, беседы с педагогами и знакомыми. Специализированной юридической литературой, сайтами и консультациями юристов пользуются крайне незначительное число участников эксперимента. Таким образом, рефлексивно-оценочный компонент правовой компетентности испытуемых следует охарактеризовать как достаточный.

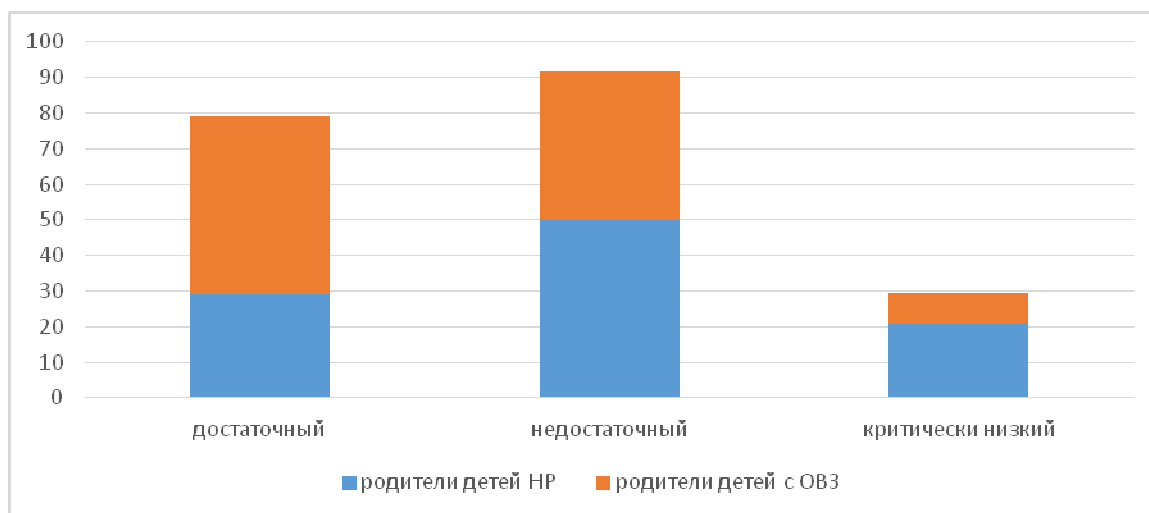


Рисунок 2. Оценка родителями уровня собственной правовой грамотности

Анализируя деятельностный компонент правовой компетентности следует подчеркнуть его критическое состояние. В практике образовательных отношений в случае возникновения конфликтных ситуаций родители выбирают преимущественно стратегию уклонения, приспособления и конфронтации. При этом правовые взаимоотношения на основе знания и соблюдения норм права нельзя назвать рациональными. За правовой поддержкой планирует обратиться к педагогам школы и юристам только треть родителей нормативно развивающихся детей в отличие от семей, воспитывающих детей с ЗПР, в большинстве своей ориентированных на данный вариант помощи. Остальные респонденты планируют заниматься самообразованием или обратиться к знакомым, чьи дети уже получили образование.

Следует подчеркнуть, что проблемных ситуаций в сфере правовой защиты прав детей на образование у семей, воспитывающих младших школьников с нормативным развитием возникало гораздо меньше, чем в основной группе. За разрешением проблем семья ребенка с ЗПР чаще всего обратится к педагогам школы или юристам, в противовес с контрольной группой, где предпочтут решить вопрос самостоятельно.

Поведение родителей при планировании и реализации индивидуального образовательного маршрута показательно для оценки их правовой грамотности. Большинство родителей детей с нормой развития осведомлены о своем законном праве выбора образовательной организации и программы. В большинстве своем они считают, что дети с ОВЗ могут обучаться в обычных (инклюзивных) классах и для них должны создаваться специальные условия обучения. Иная ситуация сложилась в основной экспериментальной группе. Родители, воспитывающие детей с ОВЗ сталкиваются с объективно большим количеством трудностей при построении и реализации ИОМ, что неминуемо сказывается на процессе становления их правовой компетентности. Знают о своем законном праве только 41,7% участников эксперимента. Остальные считают, что решение за них принимают либо медики (42%) либо ПМПК (16,7%). С практической точки зрения данная позиция понятна, но с юридической она является неверной и нуждается в корректировке. Вероятно, возникла ситуация, при которой родители желали один вариант образовательной программы для ребенка, а ПМПК и школа настаивали на другом. С Рассогласованность взглядов, ожиданий родителей на ИОМ ребенка и позиция ПМПК могли привести к подобным результатам.

Формально родители обучающихся с ОВЗ знают о том, что посещение ПМПК носит добровольный и заявительный характер, а его заключение рекомендательный. Но на практике затрудняются в большинстве своем ответить какие последствия влечет за собой получение ребенком статуса «обучающийся с ОВЗ». Этот вывод ярко подтверждается ответами родителей на вопрос о льготах и специальных условиях обучения. Только 29,1% респондентов смогли четко перечислить основной их перечень. Остальные обошлись общими фразами или оставили вопрос без ответа. Среди льгот на первое место большинство родителей поставили бесплатное питание. Важно подчеркнуть, что среди детей с ЗПР редко встречаются случаи инвалидности, что и вызвало затруднение у родителей при указании льгот.

Выводы. Проведенный констатирующий эксперимент позволил изучить специфику формирования структурных компонентов правовой компетентности родителей воспитывающих детей с нормой развития и ЗПР.

1. Обобщая результаты исследования важно подчеркнуть, что когнитивный компонент правовой компетентности у двух экспериментальных групп достаточно сформирован. При этом нужна серьезная научно-просветительская работа со стороны образовательных организаций по расширению знаний родителей в области образовательного права и разъяснение их обязанностей по обеспечению ребенка основным общим образованием.

2. Мотивационный компонент требует особого внимания специалистов, особенно в основной экспериментальной группе, Испытуемые достаточно оптимистично и высоко оценивают собственную правовую грамотность. При этом практика реальных образовательных отношений показывает иную картину.

3. Выше изложенный тезис подтверждается критическим уровнем сформированности деятельностного компонента правовой компетентности. Родители испытывают серьезные трудности при взаимодействии с образовательной организацией, особенно в правовом поле.

4. Общий уровень правосознания респондентов согласно проведенной одноименной методики можно оценить как низкий.

Аннотация. В теоретической части статьи рассмотрены актуальные проблемы формирования правовой компетентности семьи, воспитывающей детей с задержкой психического развития В материале представлены результаты исследования родительской правовой компетентности в вопросах образования детей с младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, а также родителей обучающихся с нормой развития. Данные, полученные в процессе исследования, позволяют получить представление об уровне и структуре правовой компетентности родителей в вопросах образования. Сделаны выводы о необходимости расширения сотрудничества образовательной организации и семьи по реализации работы по правовому просвещению родителей.

Ключевые слова: родители, семья ребенка с задержкой психического развития, обучающиеся с задержкой психического развития, правовая компетентность, правовое просвещение родителей, образовательная организация.

Annotation. In the theoretical part of the article, the actual problems of forming the legal competence of a family raising children with mental retardation are considered. The material presents the results of a study of parental legal competence in the education of children from primary school age with disabilities, as well as parents of students with developmental disabilities. The data obtained in the course of the study allow us to get an idea of the level and structure of legal competence of parents in matters of education. Conclusions are drawn about the need to expand cooperation between the educational organization and the family in the implementation of work on legal education of parents.

Key words: parents, family of a child with mental retardation, students with mental retardation, legal competence, legal education of parents, educational organization.

Литература:

1. Адеева, Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию / Т.Н. Адеева // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 112-119.
2. Аграновская, Е.В. Правовая культура и обеспечение прав личности. / Е.В. Аграновская. – Москва: Наука, 2012. – 120 с.
3. Дрогина, И.С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как одно из эффективных условий успешной социализации детей с ОВЗ / И.С. Дрогина // Актуальные проблемы современного раннего и дошкольного образования детей с инвалидностью и ОВЗ. – Москва: Юкорд, 2018. – С. 90-94.
4. Кислов, А.Г. О роли образования в процессе реализации права на достойное человеческое существование / А.Г. Кислов, Е.М. Кропанева // Образование и наука. – 2012. – N 5. – С. 3-24.
5. Лизунова, Г.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации / Г.Ю. Лизунова, И.А. Таскина // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2017. – С. 312-317.
6. Московкина, А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье. – М.: Прометей, 2015. – 124 с.
7. Синюкова, Т.В. Правовая культура. Теория государства и права / под ред. Н.И. Матузова, А.В. Малько. – Саратов, 2015. – 332 с.
8. Ткачева, В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В.В. Ткачева. – Москва: УМК «Психология», 2004. – 192 с.
9. Югова, О.В. Специфика родительской позиции и семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Югова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2017. – №2(77). – С. 195-203.

УДК 372.874

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*студентка Петрушевская Светлана Николаевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном образовательном пространстве особую актуальность приобретает развитие творческой самостоятельности у школьников. Особенности ярко проблема проявляется у детей начальной школы. Поскольку в данном возрасте дети еще мало приучены к самостоятельной работе, то готовить их к этому необходимо как можно раньше. Творчески самостоятельны ученик способен создавать качественно новые продукты творческой и учебной деятельности, брать на себя ответственность за принимаемые им решение, проявлять инициативу и реализовываться в творческой деятельности [6].

Многие педагоги рассматривали вопросы развития творческой самостоятельности в сфере образования: В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин, К.К. Платонов, А.И. Савенков, Д.Б. Эльконин и др. В.И. Андреев трактует данное понятие, как отражение степени инициативы личности в границах от «вынужденного творчества до самостоятельного» при решении творческой задачи [1]. К.К. Платонов определяет его как «способность выполнять определенную деятельность или действия в новых условиях, образовавшаяся на основе ранее приобретенных знаний и навыков» [7].

По мнению А.Г. Асмолова, А.В. Петровского, творческая самостоятельность – особое качество личности, приобретаемое человеком в социальной среде в процессе совместной деятельности [2; 5]. Несмотря на имеющиеся трактовки данного термина, существует необходимость уточнения понятия «творческая самостоятельность» относительно развития данного качества младших школьников на уроках изобразительного искусства. Недостаточно разработаны методы развития данного качества младших школьников на занятиях изобразительного искусства.

Для решения данной проблемы обратимся к рассмотрению понятий «самостоятельность» и «творческая самостоятельность», а также проанализируем возрастные психологические особенности школьников младшего возраста.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы не нашли однозначной трактовки понятия «творческая самостоятельность». По мнению А.П. Тряпицыной, данное понятие представляет собой способ существования человека как самостоятельного субъекта деятельности, способного к творчеству [8].

Л.М. Александрова рассматривает творческую самостоятельность как «интегративный комплекс качеств, характеризующих личность и деятельность, отражающих направленность на получение новых знаний об окружающей действительности» [3].

Главной целью развития обозначенного качества является выявление собственных уникальных способностей, умение применить их в различных сферах жизни, реализовав свой творческий потенциал.

Также мы рассматриваем возрастные особенности младших школьников, влияющие на развитие творческой самостоятельности. Стремление к самостоятельной деятельности определяют у младшего школьника такие качества, как эмоциональность, чувствительность, впечатлительность, подвижность, а также подражательность и внушаемость. Стоит учитывать, что чем младше ученик, тем менее он самостоятелен, он больше подражает другим, поскольку не способен управлять собой. В ряде случаев недостаток самостоятельности приводит к повышенной внушаемости. В связи с этим,

важно, чтобы детям подавался хороший пример для подражания в лице их родителей и учителей [6]. Период начальной школы наиболее благоприятен для развития творческой самостоятельности, так как в этом возрасте дети более любопытны, они еще познают все вокруг и стоит поддерживать их в том, что им интересно и стараться давать им делать что-то самим, а не выполнять все за них. Чем старше ребенок, тем сложнее ему будет учиться самостоятельности, так как он привык, что все делается за него.

Обобщив вышеупомянутые высказывания, уточним, что творческая самостоятельность младших школьников - это качество, отражающее способность проявлять инициативу в создании творческого продукта без помощи учителя, индивидуально и в групповой деятельности.

Изложение основного материала исследования. Творческая самостоятельность ученика начальной школы проявляется в групповой и индивидуальной деятельности; ее содержанием является умение находить общий язык со взрослыми и ровесниками. Выяснено, что самостоятельный школьник, сталкиваясь с трудностями, пытается самостоятельно решить эту проблему, не прибегая к помощи педагога. Самооценка и самоконтроль отражают степень развития рефлексивных действий. Умение самостоятельно поставить цель в учебном процессе, найти способы по ее достижению, способствует реализации творческого потенциала младшего школьника.

Урок изобразительного искусства имеет определенные возможности в решении указанной проблемы: содержание урока позволяет учащимся самовыражаться, самостоятельно принимать участие в конкурсах по изобразительному искусству, пробовать свои силы в новой для них деятельности, укреплять коммуникативную связь со сверстниками, получать удовольствие от творчества.

Обратимся к определению методов развития творческой самостоятельности младших школьников на уроках изобразительного искусства. В разработке методов развития обозначенного качества младших школьников мы опирались на уточненное выше понятие.

По нашему мнению, творческую самостоятельность младших школьников на уроках изобразительного искусства можно развивать с помощью следующих методов:

- метод творческого задания по выбору;
- метод проектной деятельности;
- метод оформления выставок;
- метод участия в конкурсах.

Данные методы стимулируют самовыражение, рождают желание самостоятельно заниматься изобразительным творчеством не только в школе, но и дома.

Обратимся к их описанию. *Метод творческого задания по выбору.* Ученикам предлагается несколько творческих заданий по выбору, например, дается одна тема «осень» и нужно выбрать, нарисовать осенний натюрморт или пейзаж, каждый ученик выбирает для себя наиболее понравившийся вариант. Такой метод хорош тем, что прежде чем выбрать задание, ученик самостоятельно определяет уровень своих возможностей, сможет ли он выполнить то или иное задание и затем приступает к его выполнению.

Метод проектной деятельности предполагает выполнение учениками проекта по созданию творческого продукта. Метод дает простор для творческой инициативы у учеников. Проекты ученики могут выполнять в группе или самостоятельно. По времени проекты могут быть от одного урока до нескольких, в зависимости от поставленной задачи. Не стоит давать слишком длительные проекты, так как ученики могут потерять к ним интерес. Работая как в группе, так и индивидуально, данный метод позволяет проявить свою самостоятельность и раскрыть творческие способности.

Например, проект «Панно в технике коллажа из детских работ на тему «городской пейзаж». Перед учениками стоит задача создать большую работу из маленьких. Каждый должен будет нарисовать по домику, который потом прикрепится на большое полотно и получится городской пейзаж, так же кто-то нарисует основу, на которую будут крепиться работы. Детям необходимо самостоятельно распределить обязанности и решить, кто за что отвечает. На данный проект будет достаточно двух-трех уроков, первый урок - объяснение сути проекта и распределение обязанностей, а последующие уроки направлены на реализацию проекта. Данный проект нацелен на развитие творческой самостоятельности, самореализации и умения детей общаться друг с другом.

Метод оформления выставок – это способ активного вовлечения учеников в творческую деятельность, где они могут проявить инициативу и внести самостоятельный вклад в украшение школы. Поручив детям такое задание, они чувствуют себя особенными и ответственными, что им доверили самостоятельно выполнить такое творческое задание. Данная работа развивает у ребенка эстетические навыки, он учится создавать визуально красивую картину. После окончания оформления, ребенок будет чувствовать гордость за внесенный вклад в творческое задание. Заходя в школу, ему будет приятно видеть плоды своего творчества. Все это способно вызвать в ребенке большую заинтересованность в творчестве и искусстве, что повлияет на формирование его творческой самостоятельности и инициативности.

Например, оформление стенда с рисунками ко Дню матери. В этом методе главное добровольное согласие учеников, если только ребенок сам желает принять участие в оформлении, то стоит его поддержать и дать такую возможность. Многие ученики сами принимают участие в выставках и им приятно оформлять свои же работы.

Метод участия в конкурсах – данный метод позволяет вовлекать детей в творческую деятельность, в которой они могут проявить свою самостоятельность и самовыражение. Этот метод хорош тем, что за участие в конкурсах обычно полагается награждение, получение подарка или просто грамоты повышает у детей мотивацию участвовать в конкурсах. А чем у детей больше мотивация заниматься творчеством, тем лучше они развивают навыки творческой самостоятельности. Конкурсы бывают школьные, региональные, но также можно сделать конкурс внутри класса. Например, конкурс рисунков «Мои питомцы». Желаящим детям предлагается дома нарисовать своих любимых домашних питомцев и принести рисунки к какому-то дню, затем рисунки поместят на стенд и после небольшого времени осуществляется награждение победителей. Так же важным считается награждение всех участников сертификатами, чтобы никто не остался без грамоты и не чувствовал себя проигравшим, иначе это может отбить желание у ребенка заниматься творчеством, ведь его не оценили. Лучше всего создать иллюзию того, что каждый из участников стал победителем и выдать грамоты по номинациям: «самая красивая работа», «самая красочная работа», «самая интересная работа» и так далее.

Обозначенные выше методы позволяют развивать заинтересованное отношение учащихся к восприятию изобразительного искусства, желание овладевать знаниями в этой сфере, они нацелены на групповое решение творческих задач, мотивируют на создание самостоятельного творческого продукта, то есть развивают творческую самостоятельность.

Выводы. Проанализировав литературу, мы уточнили рабочее определение «творческая самостоятельность». Выявленные и описанные нами методы развития творческой самостоятельности младших школьников способствуют развитию всех обозначенных в уточненном определении понятия элементов: активного проявления творческой инициативы в создании творческого продукта, желание самостоятельно принимать участие в творческой деятельности.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития творческой самостоятельности младших школьников на уроках изобразительного искусства. Для решения данной проблемы авторы уточнили понятие «творческая самостоятельность» младших школьников относительно развития данного качества на уроках изобразительного искусства; выявили и обосновали методы развития творческой самостоятельности младших школьников (метод творческого задания по выбору, метод проектной деятельности, метод оформления выставок, метод участия в конкурсах). Данные методы стимулируют творческую заинтересованность школьников, рождает желание самостоятельно заниматься изобразительным творчеством.

Ключевые слова: самостоятельность, творческая самостоятельность, изобразительное искусство, младший школьник, творчество, творческое задание.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of the development of creative independence of younger schoolchildren in the lessons of fine arts. To solve this problem, the authors clarified the concept of "creative independence" of younger schoolchildren regarding the development of this quality in the lessons of fine arts; identified and justified the methods of developing creative independence of younger schoolchildren (the method of creative assignment by choice, the method of project activity, the method of design exhibitions, method of participation in competitions). These methods stimulate the creative interest of schoolchildren, give rise to the desire to engage in visual creativity independently.

Key words: independence, creative independence, fine art, junior student, creativity, creative task.

Литература:

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. университета, 1988. – 238 с.
2. Александрова, Л.М. Формирование профессиональной готовности будущего учителя к развитию творческой самостоятельности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.М. Александрова. – М., 2007. – 19 с.
3. Асломов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М. – Воронеж, 1996. – 768 с.
4. Петровский, А.В. Способности и труд. – М.: Знание, 1966. – 80 с.
5. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности у детей младшего школьного возраста Акишева А.К., Кульмагамбетова Ж.А. Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан). – Наука и реальность. – №1(5) 2021. – 1 с.
6. Платонов, К.К. О системе психологии. – М.: Мысль, 1972. – 154 с.
7. Тряпицына, А.П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников / А.П. Тряпицына. – Л.: ЛГПИ, 1989. – 84 с.

УДК 372.874

ВЫРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИИ ПО КОМПОЗИЦИИ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

*студентка Самкова Наталья Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В художественном творчестве, как начинающего, так и опытного художника, важным является выразительность произведения искусства. С помощью выразительности художник демонстрирует миру свои чувства, эмоции, переживания, личный опыт и т.д. Об этом писали такие значимые деятели искусств, как Арнхейм Р., Выготский Л.С., Кандинский В.В. и др. Именно благодаря личностному отношению выстраивается целостный и понятный зрителю художественный образ. Используя определенные композиционные приемы, законы композиции художник добивается выразительности своего творческого произведения. Для того чтобы творчество было выразительным, необходимо развивать способность выражения эмоций у подростков на занятиях по композиции в детской художественной школе.

Особенно важным является научить подростков доносить чувства, эмоции, смыслы в своих работах. Эмоции у подростков становятся все более осознанными и сложными. На смену конкретной направленности эмоций, типичной для детства приходят высшие эмоции, подкрепленные абстрактным мышлением, например, любовь к человечеству, свободе или презрение к несправедливости, ханжеству [Авдулова Т.П.]. Наряду с преобразованием эмоциональной сферы подросток не всегда может выразить свои эмоции. Поскольку именно в этом возрасте увеличивается социальная восприимчивость, возрастает количество новых социальных ролей, подростковая психика не всегда успевает перестроиться под новые условия социальной жизни. Часто наблюдаются недостатки эмоционального развития или неприемлемость эмоционального поведения. Если в первом случае у подростков происходит нечувствительность к событиям, явлениям или людям, то во втором случае, наоборот, неадекватные эмоциональные проявления [Авдулова Т.П.] [Казанская В.Г.] [Тарабакина Л.В.].

Основной проблемой исследования является развитие способности выражать эмоции у подростков на занятиях по композиции. Данная способность поможет подросткам понять собственные эмоции, а также овладеть способами их контроля и регуляции, поможет стабилизировать эмоциональную сферу подростка. О подобных проблемах эмоциональной сферы подростка писали такие психологи как Авдулова Т.П., Выготский Л.С., эту же сферу затрагивали Теплов Б.М., Казанская В.Г. и др. [Авдулова Т.П.] [Выготский Л.С.] [Теплов Б.М.] [Казанская В.Г.].

Для более полного изучения проблемы рассмотрим термины «композиция», «способность», «эмоции», «способность выражать эмоции».

Композиция всегда являлась одним из важных элементов языка изобразительного искусства, основная задача которой – составление целостного художественного образа. Существует множество точек зрения на композицию как таковую. Композиция – это искусство сочинения, составления различных частей в единое целое сообразно их смыслу, содержанию или какой-либо идее. В художественной деятельности композиция выступает как метод художественно-образного формообразования [Власов В.Г.]. Это определение достаточно стандартизировано, оно не отражает всей сущности композиции.

Многие художники, историки искусств смотрят на композицию по-разному.

Руднев И. Ю. рассматривает композицию со стороны формы и содержания. Со стороны формы, говорит Руднев И.Ю., композиция является построением формы (образа), а со стороны содержания композиция наделяет все изображение

духовным смыслом [Руднев И.Ю.]. Он говорит о двойственности искусства, которую доказывал Выготский Л.С. Противопоставляя материал и форму, Выготский Л.С. не делает различий между содержанием и формой, определяет их как единое целое, говоря о том, что содержание – это и есть форма [Выготский Л.С.]. Волков Н.Н. так же высказывал схожее мнение: «Целью и формообразующим принципом композиции картины является, однако, не построение само по себе, а смысл. Конструкция (построение) выполняет функцию подачи смысла» [Волков Н.Н.]. Все авторы имеют свою точку зрения на композицию как таковую. Однако их мнение сходится в том, что композиция выражает эмоционально-личностную сторону жизни художника. Каждый автор подчеркивает необходимость выразительности художественно-творческой деятельности. Поэтому важно развивать у подростков способность выражать эмоции в композиции.

Способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и имеющие отношение к успешности выполнения деятельности. [Теплов Б.М.]. Это определение считается более узким и точным на сегодняшний день. Теплов Б. М. также подчеркивает особенность способностей: они развиваются в деятельности [Теплов Б.М.].

Эмоции – это субъективные психологические состояния – переживания, отношения человека к миру и людям, ощущения – которые включены во все психические процессы человека [Немов. С.Р.]. Рассмотрим особенности подростков в эмоциональной сфере.

Эмоциональные состояния подростков характеризуются рядом особенностей: легкость возникновения эмоциональной напряженности и психологического стресса, они сильнее поддаются воздействию страстей, подросток цепляется за свои эмоции, что приводит к заперению себя в бесконечный круг переживаний [Казанская В.Г.]. Эмоциональная сфера подростков достаточно неустойчива. Подросткам нужна помощь в принятии своих чувств и овладении способами их контроля и регуляции [Авдулова Т.П.].

Также необходимо, чтобы подростки имели возможность выражать свои эмоции в художественно-творческой деятельности, чтобы они могли через композицию передавать миру свои переживания, состояния. Немов С.Р. подчеркивает, что эмоции человека проявляются во всех видах человеческой деятельности и, особенно, в художественном творчестве. Собственная эмоциональная сфера художника отражается в выборе сюжетов, в манере письма, в способе разработки избранных тем и сюжетов. Все это вместе взятое составляет индивидуальное своеобразие художника [Немов С.Р.]. Выражение эмоций в искусстве называют выразительностью.

Исходя из этого, можно дать следующее определение понятию «Способность выражать эмоции на занятиях по композиции». Данное качество является способностью выражать собственные переживания в творческой работе через средства художественной выразительности – точку, линию, пятно, цвет, – отображая свое отношение к людям и миру, опираясь на основные законы композиции.

Изложение основного материала исследования. Для развития способности выражать эмоции на занятиях по композиции необходимо индивидуализировать процесс обучения. Подростки подвержены стрессу, эмоциональному напряжению, поэтому процесс изучения композиции не стоит превращать в заучивание схем и правил, в действия по шаблону. Наоборот, в работе с подростками будет важно внести творчество, дать определенную свободу в выражении себя. Необходимо учитывать индивидуальные особенности эмоциональной сферы каждого учащегося (у кого-то проблемы с выражением эмоций, а у кого-то, наоборот, неадекватные эмоциональные проявления). Однако и тем, и другим необходимо научиться выражать эмоции на занятиях по композиции, что поможет подростку и в обычной жизни.

Нам близка позиция Иттена И., он строил свой процесс обучения композиции студентов постепенным образом, начиная с учета индивидуальных особенностей студента, его личных предпочтений, далее переходил к научному пониманию и размышлению о композиции. Его индивидуализация заключалась в определенной свободе творчества: кто-то строил свою композицию на контрастах, кто-то опирался на цвет, кто-то на фактуру и т.д., Таким образом, он достигал выявления особенностей характера в творчестве. Иттен И. старался пробудить в каждом студенте эмоции, помогал им перенести личные переживания в творчество [Иттен И.].

Для развития способности выражать эмоции на занятиях по композиции у подростков необходимо выстроить такую индивидуальную модель обучения, в процессе которой особенности каждого подростка будут учтены. Необходимо опираться также и на жизненный опыт, склад характера и темперамент каждого учащегося. Такая индивидуализация процесса обучения композиции дает учащимся свободу выражения эмоций, развивает способность выражать эмоции на каждом этапе: и на этапе пробуждения эмоций и далее, на теоретическом уровне. Подобная система обучения композиции подошла бы подросткам, поскольку у них была бы свобода творчества, они смогли бы выплеснуть накопившиеся переживания в своих творческих работах. Однако, чтобы реализовать такой подход к обучению, необходимо на всех учебных дисциплинах в детской художественной школе, начинать процесс обучения именно с творчества и экспериментов в нем, со свободы. И только затем переходить к теоретическим особенностям композиции, как на живописи, так и на рисунке. Изначально начинать именно с творчества, не разделяя процесс обучения в детских художественных школах на разные дисциплины.

Каждый человек отличается своим складом характера и темперамента. Например, спокойные меланхолики скорее бы выбрали заниматься декоративной композицией с проработкой мелких деталей. Холерики же напротив, выбрали бы живописную композицию, построенную на больших контрастных отношениях.

В работе с подростками необходимо также говорить об искусстве, изучать работы мастеров, показывать родную культуру, как всей страны, так и своего региона. Это необходимо для эмоционального восприятия и проживания искусства. Неменский Б.М. в своей программе для общеобразовательных школ «Изобразительное искусство и труд» выделял главный принцип – проживание искусства [Неменский Б.М.]. В этом он сходится во мнении с Выготским Л.С., что необходимо с детства развивать в ребенке не столько композиционные навыки, сколько целостное и художественно-образное видение мира. В процессе обучения школьники постигают основы изобразительной грамоты, приемы и способы создания произведения искусства. Немаловажным считается передача ими своих эмоциональных переживаний и размышлений в композиции. [Выготский Л.С.] [Неменский Б.М.] Так, в детских художественных школах есть дисциплина «История искусств», в процессе обучения которой также необходимо развивать способность выражать эмоции. Необходимо говорить и показывать работы различных художников, изучать при помощи каких средств тот или иной художник добился выразительности своего творческого произведения.

На примере таких тюменских художников как Новика А.С., Рыбьякова Ю.А., Станкова И.И. Шохова К.О., Юдина Ю.Д., можно рассматривать декоративные живописные работы, графические полотна, печатную графику, тонкие акварели и др. Так, на примере линогравюр Станкова И.И. рассказать о графических композиционных приемах, которые передают не только само изображение людей или пейзажей, но и общее настроение работы.

Стоит отметить, что на данный момент существует множество разработок по обучению изобразительному искусству, например, таких авторов как, Комаровой Т.С., Кубышкиной Э.И., Кузина В.С., Ростовцева Н.Н., Сокольниковой Н.М., Шорохова Е.В., Шпикаловой Т.Я. Многие из них основаны на рисовании с натуры, на знакомстве с художниками прошлых

лет, на освоении родной культуры, что, по нашему мнению, позволяет правильно организовать процесс освоения композиции. Особенность многих программ по изобразительному искусству в общеобразовательных школах состоит в их вариативности, как тем, так и материалов. В детских художественных школах в отличие от общеобразовательных не хватает вариативности тем, а также материалов. Возвращаясь к индивидуализации образования, стоит отметить, что именно вариативность помогает начинающим художникам в развитии, как творческого потенциала, так и способности выражать эмоции. Вариативность дает свободу творчества и возможность определиться с любимыми техниками и приемами использования различных материалов.

По работам подростков, которые учатся в детских художественных школах видно, что в основном для живописной композиции используют такие материалы как гуашь или акварель, реже встречаются акрил и пастель. Для графики чаще всего выбирают карандаш, чернила, тушь. Однако, по нашему мнению, начинающим художникам необходимо пробовать работать и с незнакомыми им материалами. Для живописи это могут быть темпера, маркеры, а также смешанные техники, для графической композиции также стоит использовать смешанные техники, сангину, соус, уголь, пробовать печатную графику. Помимо простого выбора материала, подросткам необходимо экспериментировать с ним, получая для них новые творческие приемы и техники.

На теоретическом уровне постижения композиции стоит постепенно вводить основные законы и приемы композиции, говорить о композиционном центре, контрастах, ритме, цвете, форме и т.д. Необходимо также показывать, как художники пользовались данными приемами и чего они добивались, какой эмоциональной окраски. Стоит давать упражнения на составление ассоциативной композиции, на передачу состояния. Важно показывать аналоги творческих работ художников на разные состояния, стили и композиционные приемы. Это поможет развить у подростка не только способность выражать эмоции, но и умение считывать эмоции в различных произведениях искусства.

Для понимания основных законов композиции упражнения, по нашему мнению, должны быть ассоциативными, поскольку не всегда подростки понимают, что такое композиционный центр, столкновение, проникновение на простых натюрмортах. Также особенностью ассоциативного наброска будущей композиции является выразительность. Цветовыми и тональными пятнами бывает проще передать настроение и состояние композиции.

Таким образом, данные способы развития способности выражать эмоции на занятиях по композиции будут создавать творческую атмосферу, давать свободу в выражении эмоций, что позволит продукту деятельности быть выразительным, а также позволит уравновесить эмоциональную сферу подростка, помочь в имеющихся трудностях с выражением или напротив контролем и регуляцией эмоций.

Выводы. Проанализировав литературу по композиции, способностям и эмоциям, мы уточнили понятие «способность выражать эмоции». Пересмотрели систему обучения композиции таким образом, чтобы она способствовала развитию способности выражения эмоций у подростков.

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме способности выражать эмоции у подростков на занятии по композиции в детской художественной школе. Для решения поставленной проблемы авторы уточнили понятие «способность выражать эмоции» у подростков на занятиях по композиции; выявили и обосновали способы развития способности выражения эмоций у подростков на композиции, исходя из их возрастных особенностей, (индивидуальных подход к каждому подростку в процессе обучения, беседы об искусстве, постижение основных приемов и законов композиции). Данные способы способствуют развитию способности выражения эмоций на занятии по композиции у подростков в детской художественной школе, так как они помогают сделать процесс обучения в композиции в детской художественной школе дают творческую свободу самовыражения, свободу выбора.

Ключевые слова: композиция, способность, эмоции, способность выражать эмоции, подростковый возраст, индивидуальный подход, арт-практики, беседы об искусстве, основные приемы композиции.

Annotation. This article is devoted to the problem of the ability to express emotions in adolescents in a composition class at a children's art school. To solve this problem, the authors clarified the concept of "the ability to express emotions" in adolescents in composition classes; identified and justified ways to develop the ability to express emotions in adolescents in composition, based on their age characteristics (individual approach to each teenager in the learning process, conversations about art, comprehension of basic techniques and laws of composition). These methods contribute to the development of the ability to express emotions in a composition class for teenagers in a children's art school, as they help to make the process of learning composition in a children's art school give creative freedom of expression, freedom of choice.

Key words: composition, ability, emotions, ability to express emotions, adolescence, individual approach, art practices, conversations about art, basic techniques of composition.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Психология подросткового возраста. – Академия. – Москва. – 2014. – URL: https://www.rulit.me/data/programs/resources/pdf/Avdulova_Psihologiya-podrostkovogo-vozrasta_RuLit_Me_616480.pdf (дата обращения 02.05.2022)
2. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие. – Прогресс. – Москва. – 1974. – URL: http://soulfoto.ru/photo_books/Рудольф%20Арнхейм.%20Искусство%20и%20визуальное%20восприятие.1974.pdf (дата обращения 02.05.2022)
3. Власов, В.Г. Иллюстрированный художественный словарь. – Санкт-Петербург. – 1993.
4. Волков, Н.Н. Композиция в живописи. – Искусство. – Москва. – 1977. – URL: https://vk.com/doc48072219_404981685?hash=ZzLnWr4Kvw88toCZrZa5naafbQoRiVi0b8OrYhdskXs&dl=GVTmtzL59tEhPgbq3jFyxVL5cdZ8UyImZsnSveN5w (дата обращения 14.04.2022)
5. Выготский, Л.С. Психология искусства. – Ростов-на-Дону. – Феникс. – 1998. – URL: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/art/psychologia-iskusstva.pdf> (дата обращения 13.03.2022)
6. Иттен, И. Искусство формы. Второе издание. – 1975. Перевод с немецкого Монаховой Л., издатель Аронов Д., 2001. URL: https://monoskop.org/images/5/52/Itten_Iokhannes_Iskusstvo_formy.pdf (дата обращения 25.03.2022)
7. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления. – Питер. Санкт-Петербург, 2008. – URL: https://centerpomoschy.bur.socinfo.ru/media/2020/02/12/1250878540/Valentina_Kazanskaya_Podrostok_Trudnosti_vzrosleniya.pdf (дата обращения 02.05.2022)
8. Кандинский, В.В. О духовном искусстве. – Ленинград, 1989. – URL: https://monoskop.org/images/c/ca/Kandinskiy_Vasilij_O_dukhovnom_v_iskusstve_zhivopis_1989.pdf (дата обращения 14.03.2022)
9. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд. – Москва. Просвещение, 2015. – URL: https://prosv.ru/_data/assistance/25/0efe3a7b-51c1-11df-b021-0019b9f502d2_1.pdf (дата обращения 31.03.2022)
10. Немов, С.Р. Общие основы психологии. – Москва, 2003. – URL: http://www.nicvt.ru/wp-content/uploads/2019/10/nemov_r_s_psihologiya_kniga_1.pdf (дата обращения 25.04.2022)

11. Руднев, И.Ю. Композиция в изобразительном искусстве. Монография. – Москва, 2019. – URL: <https://izd-mn.com/PDF/09MNNPM19.pdf> (дата обращения 24.03.2022)
12. Тарабакина, Л.В. Эмоции подростка и их воспитание // Наука и школа. – Санкт-Петербург, 2012. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsii-podrostka-i-ih-vozpitanie> (дата обращения 02.05.2022)
13. Теплов, Б.М. Способности и одаренность // Вестник Московского Университета, 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposobnosti-i-odarennost/viewer> (дата обращения 20.03.2022)

УДК 371

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВНУШЕНИЕ И УБЕЖДЕНИЕ КАК ФОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБУЧАЮЩИХСЯ

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

Постановка проблемы. Убеждение и внушение являются ведущими методами педагогического воздействия. В основе каждого из данных методов лежит намерение повлиять на сознание обучающегося с целью произведения определенных изменений в его эмоционально-волевой сфере, в его сознании, в способе мышления, системе поведения, знаний, ценностных ориентаций [1]. Рассмотрим, в чем разница данных методов и какова их эффективность.

Ведущим средством воздействия на психику обучающихся должно быть убеждение, позволяющее осознанно и самостоятельно ставить новые цели, быть активными, способными творчески выполнять задания. Эффективным считается использование педагогического внушения и воздействие для организации поведения, с целью мобилизации внутреннего потенциала личности, утверждения веры в собственные силы, для познания и своих физических возможностей. Если педагогическое внушение, принуждение происходит в отношениях неравенства, то педагогическое убеждение может быть действенным только тогда, когда создаются отношения равенства между педагогом и обучающимся как между соучастниками, единомышленниками, равноправными субъектами процесса обучения и воспитания [2].

В отличие от метода убеждения, где один человек влияет других преимущественно силой логики и разными аргументами, при педагогическом внушении осуществляется целенаправленное воздействие, выраженное словесно или действенно, которое вызывает лояльное восприятие и усвоение любой информации. В течение многих лет отечественная педагогика не принимала метод педагогического внушения как продуктивный, однако более детально изучив его приемы, в частности косвенного воздействия, его эффективность была признана. В современной педагогике широко используются приемы педагогического внушения.

Вместе с тем способы педагогического воздействия могут взаимно или односторонне ослаблять или усиливать друг друга. Важна последовательность и интенсивность каждого действия. Так, с целью убеждения необходимым условием выступает суггестия, которая помогает установить контакты, привлечь внимание, вызвать интерес, создать отношение доверия [1].

Убеждение тесно связано с педагогическим внушением. Оно, в первую очередь, адресовано к сознанию личности и предполагает глубокое понимание (усвоение и принятие) определенных правил, норм жизнедеятельности. Педагогическое убеждение – это один из ведущих методов влияния, который используется учителем в процессе осуществления учебно-воспитательной работы. Педагогическое убеждение как метод требует определенной аргументации, доказательств, соблюдения логики изложения.

Данный метод особенно эффективен, когда есть какая-либо альтернатива, когда при доказательстве педагог может опираться на критику, противостояние мнений или взглядов. Убеждение должно быть связано с чувствами и верой. В воспитательной работе оно применяется в форме групповых и индивидуальных бесед, дискуссий с целью формирования сознания учащихся [2].

Суггестия – это универсальный метод воздействия. Проникая в психику обучаемого, она реализуется через поступки, мотивы, установки, стремления. Школьники достаточно легко поддаются внушению, поэтому его роль имеет особое значение [4].

Педагогическое внушение – это целенаправленное воздействие педагога на подсознательную сферу психики обучающегося с целью формирования у него потребности активно совершенствоваться. В процессе внушения педагог больше всего пользуется словом, различными средствами эмоционального воздействия на обучающихся.

Изложение основного материала исследования. К основным средствам самосовершенствования личности относят и самовнушение. Самовнушение считается эффективным методом работы над собой. Самовнушение (аутосуггестия) – это процесс внушения определенной информации (положений, норм поведения, идей), адресованный самому себе. Педагогическая суггестия также является одним из способов самоуправления личности. Этот метод широко применяется в педагогике, психотерапии, лингвистике (особенно он актуален при изучении иностранных языков), в процессе самовоспитания личности.

У педагога, как у любого человека, бывают активные уверенные мыслительные состояния, а бывают пассивные, неуверенные, вялые мысли. Активные мысли обладают сознанием, целеустремленностью, уверенностью и оказывают сильное влияние на человека. В этой связи самовнушение является более эффективным тогда, когда личность осознанно верит в то, что это не какая-то необъяснимая, сверхъестественная сила, а сила его собственной мысли (кроме того, стоит отметить, что этот факт на данный момент уже бесспорно доказан наукой). Это позволяет понять, что самовнушение является максимально эффективным, когда активные мысли в виде целевых формул появляются на фоне расслабления мышц, сосудов, дыхания. Ведь состояние физического покоя способствует расслаблению и процессов контроля сознания и вводу целевых установок в подсознание [5].

Сущность метода самовнушения заключается в открытой возможности изменить себя, не изменяя себе. Несмотря на то, что эта задача непростая, человек в состоянии справиться с ней, если сумеет построить достаточно мощную систему мотивирующих импульсов. Таким образом, можно заключить, что сила и эффективность самовнушения зависят от уровня желания личности достичь той или иной цели, изменять себя, делая себя лучше, увереннее, успешнее. Эффективность данного метода также зависит от уровня концентрации внимания на установках, которые внушаются, и от степени их повторяемости.

Самовнушение может происходить в разных формах. Одной из них является релаксация. Это метод самовнушения, при котором первоначально достигается расслабление тонуса мускулатуры, затем в этом состоянии проводятся самовнушения, направленные на те или иные функции организма. Существует немало техник самовнушения на основе релаксаций. Ведущими из них являются методики Бехтерева, Куэ, Же. Джекобсона. Сущность данного метода самовнушения заключается в максимальном расслаблении мышц и мускулатуры с целью восприятия эмоционально-волевых импульсов, направленных на причинение психологического и информационного воздействия [3].

Цель релаксации – подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своем внутреннем мире, освобождение от излишнего физического и эмоционального напряжения.

Использование метода релаксации необходимо:

- для подготовки сознания и тела к самовнушению, аутотренингу;
- при напряженных моментах, в конфликтных ситуациях, которые требуют эмоциональной устойчивости;
- для снятия утомления после трудового дня, после нервных и эмоциональных перегрузок.

Состояние релаксации базируется на основе механизма взаимовлияния. Между состоянием тела и нервной системы существует взаимосвязь: тело ощущает расслабляющий эффект лишь тогда, когда постепенно успокаивается мозг, а последний, в свою очередь, успокаивается от того, как расслабляется мышечная система тела. Внутреннее напряжение не ощущается нашим сознанием, но создает преобладающее самочувствие, которое проявляется в мышечном напряжении. Оно мешает нам свободно жить, чувствовать, двигаться, мыслить.

Эффект, который достигается благодаря расслаблению мышечных групп, влияет на снижение поток импульсов, идущих от мышечных рецепторов, связок и суставов к центральной нервной системе, таким образом происходит ослабление активности очага возбуждения головного мозга, происходит снижение тонуса гладкой мускулатуры внутренних органов. Состояние, которое достигается благодаря релаксации, способствует снятию напряжения, вызывает положительные эмоции и позволяет почувствовать состояние покоя, внутренней эмоциональной и физической гармонии, удовлетворенности [3].

Методы и приемы быстрого снятия сильного эмоционального или физического напряжения вмещают в себя серию упражнений по произвольному напряжению и расслаблению основных групп мышц. Определяющей чертой каждого из упражнений является чередование сильного напряжения мышц и идущего вслед за ним расслабления. Наиболее известные методики снятия психоэмоционального напряжения и самостоятельного освоения приемов саморегуляции приведены в разделе «Приложения». Однако к данным упражнениям по расслаблению существует ряд противопоказаний. Их не следует применять тем, кто страдает патологиями соответствующих органов, болезнями костно-мышечной системы.

Релаксация в большинстве случаев сочетается с приемами педагогического самовнушения. Слово является достаточно сильным раздражителем, который в состоянии оказывать влияние на динамику развития и характер протекания процессов в человеческом мозге, а через них, в свою очередь, и на процессы во внутренних органах, а также на эмоциональное состояние личности.

По мнению И. П. Павлова, любой предмет, явление, которое сохраняется в памяти человека, благодаря прошлому жизненному опыту, связывается прочными нервными связями с определенными словесными кодами (обозначениями). Повторение употребление словоформ, связанных с данным предметом или явлением, вызывает соответствующее ему представление в сознании индивида, определенные состояния. Поэтому именно на указанных условно-рефлекторных связях и основывается принцип механизма внушения и самовнушения [1].

Выводы. Таким образом, убеждение – это ведущий метод воспитания, а правильно организованное педагогическое внушение активизирует подсознательные элементы психики, совершенствует волю, поведение. Слово, жест, мимика, интонация – важные составные части педагогической техники.

Аннотация. Убеждение и внушение тесно взаимосвязаны и часто выступают в качестве единого, комплексного средства воздействия на психику человека. Убеждения должны носить внушающий характер, также как и внушение обязано подготовить почву для убеждений. Основное отличие убеждения от внушения можно считать условным, так как в любом случае слово действует как на сознание, так и на чувства. Одна и та же мысль может быть высказана и в виде убеждающего воздействия, и в виде внушения, поскольку помимо словесной формы, выражающей смысл информации, в контексте всегда реализуются компоненты педагогической деятельности, которые могут усилить или ослабить этот смысл.

Ключевые слова: методы воздействия, убеждение, внушение, педагогический процесс.

Annotation. Persuasion and suggestion are closely interrelated and often act as a single, complex means of influencing the human psyche. Beliefs must be suggestive, just as suggestion must prepare the ground for beliefs. The main difference between persuasion and suggestion can be considered conditional, since in any case the word acts on both consciousness and feelings. The same idea can be expressed both in the form of persuasive influence and in the form of suggestion, since in addition to the verbal form expressing the meaning of information, components of pedagogical activity are always implemented in the context that can strengthen or weaken this meaning.

Key words: methods of influence, persuasion, suggestion, pedagogical process.

Литература:

1. Гордин, Л.Ю. Методика педагогического воздействия [Текст] / Л. Гордин, В. Коротов, Б. Лихачев. – Москва: Просвещение, 1967. – 144 с.
2. Захарова, В.А. Социальная педагогика о связи методов убеждения с другими методами общественного воспитания / В.А. Захарова // Актуальные проблемы нравственного воспитания младших школьников. Сборник трудов молодых ученых. – Пермь, Изд-во ПГТУ, 2000. – С. 11-15.
3. Куликов, В.Н. Психология внушения [Текст]: Учеб. пособие. – Иваново: ИвГУ, 1978. – 79 с.
4. Натанзон, Э.Ш. Приемы педагогического воздействия [Текст]: [Учеб. пособие для пед. ин-тов]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1972. – 215 с.
5. Психология воздействия: (Пробл. теории и практики): Сб. науч. тр. / НИИ общ. и пед. психологии; [Редкол.: А.А. Бодалев (отв. ред.) и др.]. – М.: АПН СССР, 1989. – 153 с.

*студентка Трифонова Ксения Дмитриевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
изобразительного искусства Бакиева Ольга Афанасьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. На современном этапе развития художественного образования особую актуальность приобретает поиск методов и форм преподавания такого предмета, как композиция. Особенно остро проявляется проблема отсутствия, неразвитости учебной мотивации у школьников подросткового возраста, в том числе на уроках предметной области «Искусство».

Активизация композиционных навыков во время творческого процесса может помочь в формировании единой картины о мире.

Композиционные навыки рассматривали с различных точек зрения. А термины «художественный образ» и «композиция», являющихся основой композиционных навыков, поднимали в своих трудах таких исследователи как П.А. Флоренский, Н.Н. Волков, А.В. Свешников и др.; проблему навыков освещали такие психологи и педагоги, как Л.С. Выготский, С.Л. Рубенштейн, и др.

Развитие композиционных навыков достигается в процессе различной художественной композиционной деятельности.

Одним из продуктивных способов развития композиционных навыков может являться изготовление книжной иллюстрации.

Это объясняется тем, что иллюстрация активизирует художественно-творческую деятельность – учит анализировать текст и «переводить» содержание в композиционные схемы, то есть в изобразительные образы, раскрывающие содержание произведения. Так же через иллюстрацию художник показывает свое собственное отношение к проблеме, изложенной автором в книге.

Из всего изложенного выше можно сказать, что во время создания иллюстрации задействуются все необходимые художественно-творческие процессы, которые помогают в развитии композиционных навыков, а также становление творческой личности в целом.

Актуальность данной работы заключается в том, что обучающимся необходимо целенаправленно осваивать композиционные навыки используя эффективные средства иллюстрации литературных произведений.

Изложение основного материала исследования. Для раскрытия понятия композиционные навыки нам необходимо проанализировать научную литературу.

Впервые, термин «композиция» ввел Л.Б. Альберти теоретик искусства, архитектор эпохи Возрождения. Под этим термином Альберти подразумевал подчиненность отдельных видимых частей целому, замыслу, идее [1].

Известно, что термин композиция происходит от латинского слова «compositio», что в переводе означает, составление, соединение, сочетание различных частей в единое целое, приведение их в порядок в соответствии с какой-либо идеей [2].

Таким образом, композиция в нашем исследовании будет пониматься как подчиненность, составление, соединение, сочетание отдельных видимых частей целому, замыслу, идее.

Для решения задачи этой статьи нам необходимо уточнить понятие «композиционные навыки».

В российской педагогической энциклопедии дается такое определение навыку: «навык, действие, в составе которого отдельные операции стали автоматизированными в результате упражнения» [3, С. 98].

Понятие «навык» рассматривал Новиков А.М., он отмечал, что это такой компонент деятельности, который является автоматизированным, сформированным при множестве повторений [4].

Навыки в художественной деятельности будут связаны с автоматизированными действиями, связанными с художественной деятельностью, и выражаются в творческих работах.

Таким образом, стоит уточнить термин композиционные навыки, которые мы будем рассматривать в нашем исследовании как возможности выполнения художественных действий по составлению, соединению, сочетанию отдельных видимых частей целому, замыслу, идее доведенных до автоматизма.

Психологи утверждают, что для развития композиционных навыков существенное значение имеют некоторые умения и способности такие как целостное восприятие; эмоциональная и зрительная память [3].

Все описанные способности взаимосвязаны и не могут существовать друг без друга в процессе творческой деятельности.

Анализируя изобразительную деятельность обучающихся художественной школы, психологи установили, что человек во время развитие композиционных навыков проходит определенные этапы.

Первый этап характеризуется умением выделять композиционный центр, где обучающийся должен определить, что центр композиции является основным пунктом при создании целостной композиции.

Второй этап характеризуется целостным восприятием группы предметов, скомпонованных в определенную геометрическую форму (композиционную схему).

Третий этап характеризуется умением визуально анализировать объекты окружающего их мира, правильно компоновать их в сознании и воплощать свою художественную идею в творческой композиции [5].

Таким образом, с помощью этих этапов педагог последовательно и логически выстраивает образовательный процесс по созданию композиции.

Рассмотрим, как влияет на создание композиции иллюстрирование литературных произведений.

Определение понятия иллюстрация рассматривается как оформление, интерпретация или визуальное объяснение текста, концепции или процесса.

Из этого следует, что сам процесс иллюстрирования подразумевает «перевод» или интерпретацию литературного произведения в композиционные схемы, то есть в изобразительные образы, раскрывающие содержание произведения.

Первый этап работы над иллюстрацией включает в себя поиск и сбор информации.

Поиск и сбор информации включает в себя процесс выполнения набросков и коротких зарисовок.

На необходимость данной деятельности указывает В.С. Кузин: «отбор из начального запаса впечатлений самого характерного, самого типичного, позволит художнику в дальнейшем работать над созданием нового, являющегося «сплавом» наиболее важных, составляющих сущность художественного образа элементов всех впечатлений» [7].

Следовательно, выполнение коротких зарисовок и набросков в работе над иллюстрацией необходимо для запаса впечатлений, изучения типичных образов эпохи, поиска визуальных образов главных героев. Создание набросков или зарисовок позволяет через изучение конкретных предметов, людей, выделить типические особенности образов, абстрагируясь от случайностей. Выполненная работа будет являться основой для проработки будущего художественного образа иллюстрации.

Следующий метод, используемый на данном этапе, является анализ художественных произведений. Анализу подвергаются произведения известных иллюстраторов с целью изучения подходов к иллюстрации и различных композиционных решений, с помощью которых выстраивается цельный художественный образ в иллюстрации. Данный метод выстраивает процесс познания с помощью анализа полученной информации в ходе изучения произведения, а также сравнения иллюстрации нескольких авторов, что позволяет выделить различные способы решения художественного образа в иллюстрациях к одному произведению.

Таким образом, на этапе поиска и сбора информации к созданию будущей иллюстрации, происходит необходимый отбор визуальной информации через абстрагирование от случайного и выделения типичных образов эпохи и поиска визуальных образов главных героев, через анализ различных композиционных решений и изучение возможностей средств выразительности. Данная деятельность является неким подготовительным этапом для составления нового художественного образа.

Второй этап работы над иллюстрацией – решение основных композиционных задач и создание итоговых иллюстраций. На данных этапах применяется метод «композиционного поиска», суть данного метода в создании эскизов, придумывании композиционной идеи, выборе формата, поиске цветовой гаммы и цветовых отношений, и создании завершенного художественного образа. Данный метод представляет собой активную творческую работу мышления, направленную на создание визуального воплощения художественного образа.

Так, Т.А. Канунникова обозначает метод композиционного поиска как ключевой метод в создании композиции, так как процесс решения композиционных задач происходит на всех этапах создания художественного образа [6].

Исходя из написанного выше можно сказать, что на первом этапе формирования композиционных навыков, иллюстрация помогает выработать у человека «насмотренность», помогает накопить необходимую базу информации чтобы в дальнейшем создать свое личное произведение.

А уже позже она помогает обрести навыки и закреплять их в процессе самого создания иллюстрации.

Выводы. Проанализировав литературу по теме исследования, было уточнено понятие композиционные навыки, как возможности выполнения художественных действий по составлению, соединению, сочетанию отдельных видимых частей целому, замыслу, идее доведенных до автоматизма; рассмотрели возможности иллюстрации в процессе развития композиционных навыков. Рассмотрели эффективные методы обучения в процессе создания иллюстрации, такие как анализ художественных произведений (иллюстраций), выполнение коротких зарисовок и набросков, анализ различных композиционных решений и изучение возможностей средств выразительности, метод «композиционного поиска».

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития композиционных навыков у обучающихся в процессе создания иллюстрации. Для решения данной проблемы авторы рассмотрели эффективные методы обучения в процессе создания иллюстрации, такие как анализ художественных произведений (иллюстраций), выполнение коротких зарисовок и набросков, анализ различных композиционных решений и изучение возможностей средств выразительности, метод «композиционного поиска».

Ключевые слова: композиция, навыки, методы, иллюстрация, композиционные поиски.

Annotation. we considered effective teaching methods in the process of creating illustrations, such as the analysis of works of art (illustrations), the execution of short sketches and sketches, the analysis of various compositional solutions and the study of the possibilities of means of expression, the method of «compositional search».

Key words: composition, skills, methods, illustration, compositional searches.

Литература:

1. Альберти, Л.Б. Десять книг о зодчестве: в 2 т. / под общ. ред. А.Г. Габричевского. – М.: Изд-во Всесоюзной Академии архитектуры, 1937. – Т. 2. – 795 с.
2. Березин, Д.В. Композиция в произведении искусства. – file:///C:/Users/bakie/Downloads/kompozitsiya-v-proizvedenii-iskusstva.pdf (дата обращения 30.04.2022)
3. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. – М.: Изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1993. – 1558 с.
4. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
5. Батаева, Л.А. проблематика развития композиционного видения обучающихся на занятиях изобразительной деятельностью. – URL: <http://www.nauka-i-shkola.ru/sites/default/files/184191.pdf> (дата обращения 30.04.2022)
6. Иллюстрация <https://en.wikipedia.org/wiki/Illustration#:~:text=> (дата обращения 30.04.2022)
7. Кузин, В.С. Основы обучения изобразительному искусству в школе. – https://www.studmed.ru/kuzin-v-s-osnovy-obucheniya-izobrazitelnomu-iskusstvu-v-shkole_dc25ca3db2b.html (дата обращения 30.04.2022)
6. Канунникова, Т.А. Композиционный поиск с использованием различных художественных материалов как метод развития художественно-образного мышления подростков. – file:///C:/Users/bakie/Downloads/kompozitsionnyy-poisk-s-ispolzovaniem-razlichnyh-hudozhestvennyh-materialov-kak-metod-razvitiya-hudozhestvenno-obraznogo-myshleniya-podrostkov.pdf (дата обращения 30.04.2022)

Постановка проблемы. Отношения между учителем и классом учеников так же важны, как и ежедневные учебные инструкции, предоставляемые ученикам. Построение этих отношений – работа всех учителей, но не все учителя осознают, как общение с учениками укрепляет их уверенность и неизбежно способствует высоким достижениям.

Учителя проводят в среднем 180 дней в году со студентами. В течение 180 дней учителя становятся свидетелями удивительного роста учащихся в академическом, социальном и поведенческом плане. Степень достижений и совершенствования ученика можно определить по уровню отношений, выстроенных между учителем и учеником [5, С. 61].

Начало подлинных отношений между учителем и учеником может положительно сказаться на стремлении ученика расставить приоритеты в жизни обучения и успеха. Отношения между учителем и учеником начинаются с первого дня в школе. Когда учителя инициируют беседы с учениками, это позволяет проявить интерес к отдельному ученику и заставить ученика почувствовать себя важным.

Изложение основного материала исследования. Учащиеся всех классов хотят произвести впечатление на учителя либо своей способностью к обучению, либо своими уникальными талантами. Ученики чувствуют себя комфортно, делясь своим истинным «я», когда отношения с учителем безопасны и уровень доверия достигнут. Следующий уровень отношений между учителем и учеником включает в себя взаимную уязвимость, когда оба человека чувствуют себя комфортно, иногда делясь конфиденциальной информацией. Как только отношения между учителем и учеником установлены, учащиеся органично превращаются в уверенных и независимых мыслителей и активных учеников, что делает отношения между учителем и учеником чрезвычайно важными и необходимыми в образовательной среде.

Хорошие отношения между учителем и учеником обеспечивают уровень комфорта, позволяющий ученику идти на академический риск, который будет способствовать академическим достижениям. Вся позитивность, выраженная учителем по отношению к ученикам, влияет на успехи в учебе. Студенты реагируют на положительные комментарии, позитивное взаимодействие и обмен мнениями между учителем и учеником. Эти отношения могут начинаться с простой улыбки, жеста, приветствующего ученика в классе. Подлинный и непринужденный разговор между учителем и учеником развивает позитивные отношения. Ученик может доверять позитивным отношениям и иногда полагаться на них, когда ученики испытывают трудности. Такие отношения требуют уважительной связи между учителем и учеником, чтобы ученик чувствовал себя успешным в классе [1, С. 125].

Задача учителя установить связь с учениками и построить отношения начинается с уровня класса и развития учеников, которых учит учитель. Отношения в классе не должны влиять на управление классом учителем, но должны повышать уровень уважения учеников и учителя друг к другу.

Учителя начальных классов должны сначала создать безопасную среду в классе, чтобы отношения между учеником и учителем расцвели. Во всех начальных классах учителя создают прочную основу для обучения, которое процветает, когда ученики чувствуют, что учитель их ценит. Границы отношений с учащимися начальных классов могут также включать учителей, наблюдающих и празднующих внешкольные мероприятия учащихся, посещение спортивных мероприятий, танцевальных концертов или художественных выставок. Учитель должен всегда консультироваться с родителями ученика, чтобы получить разрешение, прежде чем посещать внешкольное мероприятие. Начальные отношения между учеником и учителем – это первый шаг к тому, как учащиеся будут развивать отношения с учителями средней школы и дальше.

Учителя средней школы развивают отношения с учащимися в качестве наставников, чтобы направлять молодых людей к раскрытию их потенциала. Учителя похожи на болельщиков, поощряя учеников стремиться всегда делать лучшую работу и внимательно следить за ментальным здоровьем учеников. Спортивные состязания в средней школе и другие различные внеклассные мероприятия могут стать для учителей и учеников хорошим средством для налаживания отношений. Еще раз, границы для этих отношений важны, и полезный совет: учитель и ученик никогда не должны оставаться наедине вместе и пытаться включить в смесь еще одного взрослого или дополнительных учеников [3, С. 195].

Наконец, старшеклассники полагаются на отношения с учителями как на руководство и как на образцы для подражания. Ученики стремятся стать свидетелями поведения и действий взрослых, которым они доверяют. Учащиеся старших классов также нуждаются в отношениях с учителями для положительного поощрения, которое приведет их к успешному будущему. Границы взаимоотношений между учителями и учениками на этом уровне имеют решающее значение. Как и во всех отношениях между учителем и учеником, родители должны иметь прямую связь с учителем.

Отношения между учителем и учеником поощряют учеников и побуждают их хорошо учиться, потому что кто-то искренне тратит время на ученика. Учителям также нужны эти отношения, чтобы помочь оценить эффективность обучения в классе [4, С. 39].

Кроме того, ученикам, у которых в прошлом был плохой опыт общения со взрослыми, может быть трудно доверять учителям. Это может относиться к учащимся, чей предыдущий учитель относился к ним несправедливо, а также к детям из неблагополучных семей. Во многих случаях вы можете не знать всего о происхождении ребенка. Если вам трудно установить связь с учеником, имейте в виду, что проблема может быть в травмирующем прошлом, а не в вас.

У детей из малообеспеченных семей, скорее всего, будут плохие отношения со своими учителями. Причины этого разнообразны. Это может быть связано с тем, что учителя чаще относятся к этим ученикам с личными предубеждениями. Или, в некоторых случаях, эти дети могут не иметь доступа к транспорту или академической поддержке, необходимой им для достижения успеха. Какой бы ни была причина, педагоги должны помнить об этих детях, когда решают, как привлечь своих учеников.

Иногда поведенческие расстройства или расстройства обучения могут мешать учителям и ученикам понимать друг друга. Дети с расстройством аутистического спектра, например, могут иметь стиль общения, который сбивает с толку их сверстников. Расстройства обучения, такие как дислексия или синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), также могут ограничивать продолжительность концентрации внимания ребенка и расстраивать его учителей. Любые планы, которые вы составляете в отношении того, как общаться со своими учениками, должны включать приспособления для этих и других условий.

Установление взаимопонимания со своими учениками и утверждение себя в качестве их наставника – отличный способ борьбы с хроническими прогулами. Студенты более мотивированы посещать занятия, если они знают, что их учитель заботится о них и поможет им добиться успеха. И, улучшая вовлеченность в школу, эти отношения также могут улучшить успеваемость.

Даже в начальной школе пропуски занятий без уважительной причины связаны с понижением оценок, особенно по математике. Мотивируя учащихся усердно работать и меньше пропускать уроки, отношения между учителем и учеником могут помочь учащимся, испытывающим затруднения, не отставать и сократить разрыв в успеваемости. Это один из самых долговременных способов, с помощью которых учитель может повлиять на успеваемость учащихся и их карьерный успех.

Личная связь с вашими учениками также может повысить их внутреннюю мотивацию к обучению. Когда учащиеся проявляют интерес к своей работе ради ее освоения, у них развивается любовь к учебе, которая принесет им пользу на всю жизнь. Кроме того, они также с большей вероятностью положительно относятся к своим учителям, классам и урокам. Когда ученики меньше сосредотачиваются на оценках и больше на получении знаний, они находятся на пути к успешной школьной жизни [6, С. 40].

Также стоит отметить, что хорошие отношения между учителем и учеником могут помочь детям развить навыки саморегуляции, автономии и самоопределения. Когда учащиеся научатся оценивать свое поведение и управлять им, они смогут достичь своих личных и академических целей.

Отношения между учителем и учеником способствуют успеху в школе следующим образом:

- Повышает академическую успеваемость.
- Сокращает систематические пропуски.
- Способствует самомотивации.
- Усиливает саморегуляцию.
- Улучшает навыки постановки целей.

Методы улучшения отношений между учителем и учеником.

Обеспечьте структуру. Основная часть учащихся хорошо реагирует на структурированную систему. Таким образом, учителя должны разъяснять четкие ожидания своим ученикам. Правила и положения должны соблюдаться и постоянно укрепляться.

Учить с энтузиазмом и страстью. Это поможет создать продуктивную учебную атмосферу в классе. Эффективные педагоги – это те, кто умеет извлекать максимум из всех учеников в своем классе. Развитие хороших и доверительных отношений между учеником и учителем является основным фактором качественного образования и обучения учеников.

Демонстрируйте позитивное отношение. Позитивное отношение способствует чувству сопричастности и побуждает учащихся к совместному участию в учебной деятельности. Если учеников не сдерживает страх неудачи, это повысит уровень уверенности в проведении экспериментов. Учителя должны вдохновлять учеников, ставить цели и, в свою очередь, обращаться к ним за руководством.

Превратите обучение в развлечение – обучение в удовольствие помогает построить хорошие отношения между учениками и учителями.

Относитесь к ученикам с восхищением. Это правда, что учитель, который уважает своих учеников, получит больше уважения от своих учеников.

Воздействие учителя на своих учеников может продолжаться еще долгое время после окончания учебного года. После того, как у ученика установится значимая связь со своим учителем, у него больше шансов сформировать подобные отношения в будущем. Поскольку эти отношения могут дать учащимся руководство и поддержку, необходимые им для достижения успеха, очень важно развивать их в школе. Это особенно полезно для детей старшего возраста, так как крепкие отношения между учителем и учеником могут облегчить переход в среднюю школу [2, С. 96].

Построение позитивных отношений со студентами может помочь и учителям. 25-40% новых учителей, вероятно, покинут сферу образования в течение первых пяти лет работы, но хорошие отношения со студентами могут уменьшить это число и показать учителям, как их карьера меняет жизни учеников. Если вы ищете большего удовлетворения в своей карьере, попробуйте взаимодействовать со своими учениками и помогать им в их личных трудностях.

Выводы. Существует ряд преимуществ, от повышения вовлеченности до повышения самооценки в установлении хороших отношений «учитель-ученик» между преподавателями и учениками всех возрастных групп.

Учителя могут помочь в улучшении успеваемости учащихся, выражая уверенные ожидания в отношении каждого учащегося, предоставляя учащимся аналогичные возможности для участия в обсуждении в классе и мотивируя учащихся, чтобы они были уверены в своей способности добиться успеха, когда дело доходит до их домашнего задания или контрольной работы.

Одним из основных преимуществ здоровых отношений между учеником и учителем является то, что учителя работают над улучшением своих межличностных и профессиональных навыков.

Построение позитивных отношений между учителем и учеником потребует значительного времени и усилий, но это будет полезно как для учащихся, так и для учителей. Ясно, что есть много заслуживающих внимания преимуществ хороших отношений между учеником и учителем.

Аннотация. Отношения между учителем и его учениками являются одним из наиболее важных факторов создания успешного учебного процесса. Это ключевой элемент, влияющий на успеваемость учащихся, наличие школьной и академической мотивации, а также отношения между учителем и учеником на основе социального контекста. Положительные и доверительные отношения между учащимися и учителем в конечном итоге повышают уровень сопричастности и мотивируют учащихся охотно принимать участие в различных занятиях в классе. Хорошие отношения между учителем и учеником имеют ряд преимуществ на всех уровнях образовательного учреждения. Если хорошие отношения между ними продолжают развиваться, от этого выигрывают не только учителя и ученики, но и родители. Наличие положительных взаимодействий между учеником и учителем само по себе не влияет на академический успех. Однако учащиеся, которые создают прочную связь со своим наставником, работают лучше, чем те учащиеся, у которых есть конфликты со своими учителями.

Ключевые слова: отношения, учитель, ученик, связь, учебный процесс, академический успех.

Annotation. The relationship between a teacher and his students is one of the most important factors in creating a successful learning process. It is a key element influencing student achievement, school and academic motivation, and teacher-student relationships based on social context. A positive and trusting relationship between students and the teacher ultimately increases the level of ownership and motivates students to willingly participate in various classroom activities. A good teacher-student relationship has a number of benefits at all levels of an educational institution. If good relations between them continue to develop, not only teachers and students benefit from this, but also parents. The presence of positive student-teacher interactions does not in itself affect academic success. However, students who form a strong bond with their mentor perform better than those students who have conflicts with their teachers.

Key words: relationships, teacher, student, connection, educational process, academic success.

Литература:

1. Варга, М. Влияние отношений учитель-ученик на академическую вовлеченность студентов / М. Варга // Образовательная оценка и анализ политики. – 2009. – № 31. – С. 125-140.
2. Копылова, В.В. Методики работы на уроках английского языка / В.В. Копылова // Глобус. – 2007. – С. 96-99
3. Лепшокова, Е.А. Использование учебной игры на уроках иностранного языка / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7 (197). – С. 195-198.
4. Паттисон, П. Разум и душа: связь со студентами / П. Паттисон, Дж.Р. Хейл, П. Гоуэнс // Краткое справочное руководство по позитивным отношениям между учителем и учеником. – 2011. – №28. – С. 39-66.
5. Холл, П.С. Построение отношений с трудными детьми / П.С. Холл, Н.Д. Холл // Образовательное лидерство. – 2003. – № 61. – С. 60-63.
6. Шелдон, С.Б. Подготовка учащихся к школе: использование участия семьи и сообщества для сокращения хронических прогулов / С.Б. Шелдон, Дж.Л. Эпштейн // Журнал школьного сообщества. – 2004. – 14 (2). – С. 39-56.

УДК 371

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

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

Постановка проблемы. Системе отечественного высшего профессионального образования на современном этапе его развития характерен поиск новых педагогических возможностей. Современные тенденции развития высшего профессионального образования характеризуются, прежде всего, тенденциями отказа от традиционных форм обучения и воспитания, обоснования идеи целостности педагогического процесса как системы, опирающейся на теории гуманизации, общечеловеческих ценностей, личностно-ориентированного подхода, приоритета субъект-субъектных отношений в системе образования. Данные тенденции характерны не только отечественному образованию, но и всемирному образовательному контексту. Согласно признанным в мире принципам развития современного высшего профессионального образования, наиболее важными задачами образовательной политики государств являются усиление внимания к системе профессиональной подготовки будущих специалистов и повышение качества их образования в высшей школе.

Процесс модернизации образования и внедрение новых методик обучения требуют дополнительных усилий и готовности всех участников образовательного процесса к его реформированию. Инновационные педагогические идеи и положения требуют переориентации учебно-методической деятельности на поиск и разработку инновационных путей развития всех уровней и структурных компонентов системы высшего профессионального образования, формирования в образовательном пространстве нового педагогического мышления, результатом которого станет построение модели инновационного образования.

Изложение основного материала исследования. Поиски путей и средств совершенствования системы высшего профессионального образования обосновали потребность в технологизации образования. В этой связи для современной педагогики термины «педагогическая технология», «технология развития личности», «технология развития творческой личности» и т.п. уже не являются инновационными [1]. Однако проблемы использования педагогических технологий и повышения уровня их эффективности изучены все еще недостаточно, что требует дальнейших научных разработок и практических экспериментов.

Сегодня одними из распространенных педагогических технологий реализации высшего профессионального образования являются информационные технологии, личностно-ориентированное обучение, технология групповой учебной деятельности, проективное обучение, теория проблемного обучения, игровые технологии, технология формирования творческой личности, развитие критического мышления и другие. Наряду с указанными технологиями в системе высшего профессионального образования эффективными признаны интерактивные технологии, основывающиеся на теории интерактивного обучения.

Популярность применения интерактивных технологий вызвана их признанной эффективностью, которая в свою очередь достигается тем, что только в активной познавательной и деятельной позиции студент как субъект образования может достичь высоких результатов. Так, идея интерактивного обучения заключается в том, что процесс познания происходит при условии постоянного активного взаимодействия всех субъектов образования.

Говоря об эффективности интерактивных технологий как инновационных, стоит заметить, что любая педагогическая технология будет низкоэффективной, если не рассматривать ее как целостную систему в единстве ее компонентов и взаимосвязей [2].

В рамках интегративного обучения реализуется принцип построения и функционирования педагогического, психологического, компьютерного общения в режиме диалога.

Реализация технологии интерактивного обучения предполагает сочетание и обеспечение нескольких аспектов интерактивности, в частности интерактивность компьютерных средств обучения и интерактивность организации педагогического процесса, в котором базовым концептуальным положением является обучение на основе интерактивного общения между субъектами процесса образования.

К преимуществам интерактивного обучения в системе высшего профессионального образования стоит отнести и реализацию идеи сотрудничества всех участников образовательного процесса, конструктивного взаимодействия, а также возможность оздоровления психологического климата в аудитории, создания благоприятной атмосферы. Важнейшим преимуществом интерактивного обучения, наряду с указанными, является закрепление за студентом роли активного субъекта обучения, что соответствует актуальным сегодня требованиям образовательной политики относительно аспектов реализации профессиональной подготовки будущих специалистов. Активная позиция студента обеспечивает внутреннюю мотивацию к обучению, что способствует повышению эффективности организуемой обучающей деятельности.

Говоря о преимуществах интерактивных методов обучения, стоит уточнить, что их результативность в системе высшего профессионального образования возможна лишь при условии умелой организации и целенаправленного управления познавательно-поисковой деятельностью студентов преподавателем. В случаях некачественной подготовки преподавателя, частичного овладения интерактивными методиками, неготовности группы к сотрудничеству, при

несоблюдении условий и этапов выбранной технологии преимущества превращаются в недостатки, а результаты оказываются ниже, чем планировались.

Помимо указанного, эффективность использования интерактивных технологий обучения в системе высшего профессионального образования зависит от определенных условий:

- прошлого и настоящего опыта студентов;
- наличия мотивации обучения;
- наличия атмосферы комфорта и взаимоуважения;
- определения целей обучения;
- активного приобщения студентов к процессу обучения;
- учета способностей (темперамент, восприятие, специальность);
- определения руководящей роли студентов в учебном процессе (взгляд, идея, тема реферата);
- предоставления возможности самореализации и самоконтроля всем субъектам учебного процесса.

К существующим недостаткам интерактивного обучения стоит отнести несовершенство методологических подходов, малое количество методических разработок к предметам и опыта использования интерактивных технологий, неподготовленность преподавателей к реализации обучения будущих специалистов к использованию инновационных методик и технологий обучения [3]. Указанные проблемы актуализируют потребность в разработке методики организации образовательного процесса посредством интерактивных технологий в высшей школе и в целенаправленном обучении преподавателей эффективному использованию интерактивных методов обучения.

Выводы. Таким образом, основными в процессе интерактивного обучения являются связи между студентами, их взаимодействие и сотрудничество. Образовательные результаты достигаются взаимными усилиями субъектов учебного процесса обучения. В данном ключе стоит уточнить, что в образовательном процессе, организованном по принципам интерактивного обучения, студенты также ответственны за результаты профессиональной подготовки и, соответственно, за уровень его качества.

Аннотация. Суть интерактивных методов обучения состоит в организации учебного процесса таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, имея возможность осуществлять рефлексии своих знаний и умений. В ходе следования идеям интерактивного обучения в рамках образовательного процесса должна организовываться специфическая форма деятельности, целью которой является создание комфортных условий обучения, при которых каждый студент будет чувствовать свою успешность, интеллектуальную способность к учению.

Ключевые слова: интерактивные методы, обучение, субъекты учебного процесса.

Annotation. The essence of interactive teaching methods is to organize the educational process in such a way that almost all students are involved in the process of cognition, having the opportunity to reflect on their knowledge and skills. In the course of following the ideas of interactive learning, a specific form of activity should be organized within the educational process, the purpose of which is to create comfortable learning conditions in which each student will feel his success, intellectual ability to learn.

Key words: interactive methods, teaching, subjects of the educational process.

Литература:

1. Гаязов, А.С. Индивидуальные траектории образования личности [Электронный ресурс] / А.С. Гаязов // Режим доступа: <http://www.raor.ru/index.php?id=878> Дата обращения: 05.07.2013.
2. Границкая, А.С. Научить думать и действовать: Адаптив. система обучения в шк.: Кн. для учителя / А.С. Границкая. – М.: Просвещение, 1991. – 172 с.
3. Долгоруков, А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А.М. Долгоруков // Режим доступа: http://www.vshu.ru/lectures.php?tab_id=3&a=info&id=2600.

СОДЕРЖАНИЕ

Абайханова Диана Сапаровна Лепшокова Елизавета Ахияевна	ПРОБЛЕМА ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	4
Абайханова Диана Сапаровна Лепшокова Елизавета Ахияевна	ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	6
Аксёнова Дарья Игоревна Бакиева Ольга Афанасьевна	ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ	8
Аскарова Наиля Ильгизовна	МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ДОКАЗАТЕЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМОЙ ВУЗА НА ОСНОВЕ ОПЕРЕЖАЮЩИХ ИНДИКАТОРОВ	9
Аскарова Наиля Ильгизовна Пугачева Наталья Борисовна	МОДЕЛЬ ДОКАЗАТЕЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ ВУЗА НА ОСНОВЕ ОПЕРЕЖАЮЩИХ ИНДИКАТОРОВ	12
Асхадуллина Наиля Нургаяновна Талышева Ирина Анатольевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ	15
Бессонова Екатерина Олеговна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	17
Венцель Владислав Антонович	ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	19
Головлева Ксения Дмитриевна Ягирская Анастасия Андреевна	ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	21
Давлетшин Айдар Раисович Пак Любовь Геннадьевна	СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	23
Ертулов Дмитрий Александрович Молчанов Василий Васильевич Шерстюк Роман Сергеевич	ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНОГО И ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДОВ	26
Захарченко Екатерина Анатольевна Бакиева Ольга Афанасьевна	ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ	28
Зеленская Ольга Юрьевна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ	30
Корчажникова Дарья Олеговна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ	31
Курченко Виктория Егоровна	ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	33
Маслова Татьяна Александровна Ошеровская Лариса Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	35
Миროнова Анастасия Вячеславовна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ	37
Никитина Алеся Александровна Овсянникова Оксана Александровна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ-СИРОТ В СОЦИАЛЬНО- РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ «СЕМЬЯ»	39
Ольхина Елена Александровна Мамонова Анастасия Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЕМЬИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	42
Петрушевская Светлана Николаевна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	45

Самкова Наталья Ивановна Овсянникова Оксана Александровна	ВЫРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИИ ПО КОМПОЗИЦИИ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ	47
Тоирова Ление Серановна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВНУШЕНИЕ И УБЕЖДЕНИЕ КАК ФОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБУЧАЮЩИХСЯ	50
Трифорова Ксения Дмитриевна Бакиева Ольга Афанасьевна	ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ	52
Чотчаева Медина Казимовна	РОЛЬ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЯ С УЧЕНИКАМИ КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ УСПЕХОВ	54
Ширпал (Болтовская) Елена Николаевна	ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	56

Педагогический вестник
Выпуск 23



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 31.05.2022. Сдано в набор 03.06.2022. Дата выхода 17.06.2022
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 6,93.
Тираж 500 экз. Цена свободная.